

# Flickor, pojkar, individer

*– om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling  
i skolan*

*Slutbetänkande av Delegationen för jämställdhet  
i skolan*

*Stockholm 2010*



---

STATENS OFFENTLIGA  
UTREDNINGAR

---

SOU 2010:99

SOU och Ds kan köpas från Fritzes kundtjänst. För remissutsändningar av SOU och Ds svarar Fritzes Offentliga Publikationer på uppdrag av Regeringskansliets förvaltningsavdelning.

Beställningsadress:  
Fritzes kundtjänst  
106 47 Stockholm  
Orderfax: 08-598 191 91  
Ordertel: 08-598 191 90  
E-post: [order.fritzes@nj.se](mailto:order.fritzes@nj.se)  
Internet: [www.fritzes.se](http://www.fritzes.se)

*Svara på remiss. Hur och varför. Statsrådsberedningen (SB PM 2003:2, reviderad 2009-05-02)*  
– En liten broschyr som underlättar arbetet för den som ska svara på remiss.  
Broschyren är gratis och kan laddas ner eller beställas på  
<http://www.regeringen.se/remiss>

Textbearbetning och layout har utförts av Regeringskansliet, FA/kommittéservice.

Tryckt av Elanders Sverige AB  
Stockholm 2010

ISBN 978-91-38-23501-0  
ISSN 0375-250X

## Till utbildningsminister Jan Björklund

Vid regeringssammanträdet den 12 juni 2008 bemyndigade regeringen utbildningsminister Jan Björklund att tillkalla en delegation med uppdrag att utifrån skolans värdegrundsuppdrag lyfta fram och utveckla kunskap om jämställdhet i skolan (dir. 2008:75).

Den 10 november 2008 förordnades ordföranden i Saco Anna Ekström att leda delegationen. Till ledamöter i delegationen förordnades samma dag läraren Viktor Bergsten, läkaren Görel Bråkenhielm, journalisten Isobel Hadley-Kamptz, universitetslektorn Ann Heberlein, professorn Martin Ingvar, jämställdhetshandläggaren Torbjörn Messing, nationalekonomen Krister Sund, filosofie doktorn Birgitta Wistrand och professorn Ebba Witt-Brattström.

Som experter i utredningen förordnades den 13 januari 2009 departementssekreteraren Mattias Sjöstrand, förste vice ordföranden Per Wadman, verksamhetschefen Per-Ove Wramstedt, ombudsmannen Karin Åmossa och departementssekreteraren Linda Österberg.

Den 6 april entledigades Ann Heberlein från uppdraget som ledamot i delegationen. Samma dag entledigades Linda Österberg och Mattias Sjöstrand som experter och ersattes av ämnesrådet Lars Wittenmark och departementssekreteraren Kristina Cunningham. Den 26 maj entledigades Per Wadman från uppdraget som expert i utredningen. Den 2 juni förordnades förste vice ordföranden Anders Almgren som expert i utredningen. Den 14 december 2009 entledigades Martin Ingvar från uppdraget som ledamot i utredningen. Den 11 januari 2010 entledigades Isobel Hadley Kamptz från uppdraget som ledamot i utredningen.

I sekretariatet har revisionsdirektören Ulf Andersson ingått som huvudsekreterare och frilansjournalisten Elisabet Wahl som sekreterare från och med den 10 november 2008. Departementssekreteraren Kent Eriksson har varit sekreterare från och med den 24 november 2008. Filosofie doktorn Mia Heikkilä har varit sekreterare från och med den 1 januari 2010. Rådmannen Fredrik Forssman

har biträtt utredningen i arbetet med utredningens lagförslag och lagkommentarer. Delegationen antog vid sitt första möte namnet DEJA – Delegationen för jämställdhet i skolan (U 2008:08).

Genom beslut den 19 februari 2009 fick utredningen förlängd tid för delbetänkandet till den 1 juli 2009 (dir. 2009:12).

Delegationen överlämnade i juli 2009 delbetänkandet *Flickor och pojkar i skolan – hur jämställt är det?* (SOU 2009:64).

Genom beslut den 17 december 2009 fick utredningen förlängd tid för slutredovisning av uppdraget till den 30 november 2010 (dir. 2009:126).

Utredningen har haft samråd och kontakter med ett antal olika forskare samt med Skolverket, Skolinspektionen och Diskrimineringsombudsmannen. Utredningen har också haft kontakter med personal vid olika grund- och gymnasieskolor, och med företrädare för föreningslivet. Utredningen har även haft kontakter med representanter för departement och myndigheter samt forskare inom skolområdet i våra nordiska grannländer.

Under hösten 2009 genomförde utredningen fyra regionala konferenser. Vid konferenserna spreds och diskuterades den kunskap som sammanställdes i anslutning till delbetänkandet. Konferenserna hölls i Västerås den 30 september, Borås den 5 oktober, Luleå den 13 oktober och i Kalmar den 19 oktober. Konferenserna samlade samman taget omkring 400 deltagare.

Den 16 december 2009 anordnade utredningen tillsammans med DJ – Delegationen för jämställdhet i högskolan och Högskoleverket en konferens om genus och jämställdhet i lärarutbildningen.

Den 30 mars 2010 anordnade utredningen i samarbete med ABF Stockholm ett välbesökt seminarium om kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia.

Utredningen har genomfört två arrangemang under Almedalsveckan innevarande år. Måndagen den 5 juli genomfördes i samarbete med DJ och Nationella sekretariatet för genusforskning ett seminarium om jämställdhet i skola och högskola. I den efterföljande paneldebatten medverkade bland annat dåvarande högskole- och forskningsminister Tobias Krantz och utbildningsutskottets dåvarande vice ordförande Marie Granlund. Den 8 juli genomfördes i samarbete med Saco ett seminarium med professorn och mansforskaren Michael Kimmel om pojkars skolprestationer, med anledning av den rapport han skrivit på utredningens uppdrag.

Ett rundabordsamtal om jämställdhet i skolan med företrädare för föreningar och ideella organisationer genomfördes den 24 augusti 2010.

Flera av utredningens ledamöter och utredningens sekretariat har deltagit i en rad olika seminarier, träffar och möten i syfte att informera om och diskutera utredningens arbete och sprida den kunskap om jämställdhet i skolan som sammanställts inom ramen för utredningens arbete.

Utredningens resultat och ställningstaganden har också fortlöpande spridits via intervjuer eller debattartiklar i olika medier.

Delegationens webbplats, [www.jamstalldhetiskolan.se](http://www.jamstalldhetiskolan.se) har under hela den tid utredningen verkat varit ett redskap för information och dialog om jämställdhet i skolan. Webbplatsen stängs den 31 mars 2011. Utredningens betänkanden och forskarrapporter kan därefter fortfarande nås via regeringens webbplats, [www.regeringen.se](http://www.regeringen.se). Publikationerna kan även beställas via Fritzes förlag.

Delegationen har under 2010 publicerat följande forskarrapporter:

- I *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia* (SOU 2010:10)
- II *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap* (SOU 2010:33)
- III *Kunskap som befrielse? En metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola* (SOU 2010:35)
- IV *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. En bibliografi* (SOU 2010:36)
- V *Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker* (SOU 2010:51)
- VI *Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat* (SOU 2010:52)
- VII *Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdokument om pojkerisen* (SOU 2010: 53). Rapporten är även utgiven på engelska med titeln: *Boys and School: A Background Paper on the "Boy Crises"*
- VIII *Barns perspektiv på jämställdhet i skola. En kunskapsöversikt* (SOU 2010:66)
- IX *Pojkars och flickors psykiska hälsa i skolan: en kunskapsöversikt* (SOU 2010:79)
- X *Skolan och ungdomars psykosociala hälsa* (SOU 2010:80)

- XI *Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt. Jämställdhetsarbete i skolan* (SOU 2010:83)
- XII *Hedersrelaterad problematik i skolan. En kunskaps- och forskningsöversikt* (SOU 2010:84)
- XIII *Resultatuppföljning, läskvalitet och skolutveckling – Tre bidrag till diskussionen om jämställdhet i skolan* (SOU 2010:97).

Delegationen överlämnar härmed slutbetänkandet *Flickor, pojkar, individer – om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan* (SOU:2010:99).

Delegationens arbete är i och med detta betänkande avslutat.

Stockholm i november 2010

Anna Ekström

Viktor Bergsten  
Torbjörn Messing  
Birgitta Wistrand

Görel Bråkenhielm  
Krister Sund  
Ebba Witt-Brattström

/Ulf Andersson

Kent Eriksson  
Mia Heikkilä  
Elisabet Wahl

# Innehåll

<b>Sammanfattning .....</b>	<b>13</b>
<b>Författningsförslag .....</b>	<b>29</b>
<b>1 Jämställdhet i skolan - några utgångspunkter samt betänkandets innehåll och disposition .....</b>	<b>41</b>
Skolans jämställdhetsproblem.....	41
Kön och genus i skolan förr och nu.....	43
Förståelsen av och förklaringar till könsskillnader och brist på jämställdhet.....	46
Definition av några centrala begrepp.....	50
Betänkandets disposition och innehåll .....	51
<b>2 Jämställdhetsperspektiv på individens lärande och utveckling .....</b>	<b>55</b>
2.1 Jämställdhet i relation till skolans uppdrag .....	55
2.2 Lärande som social process .....	57
2.3 Jämställdhet i lärandesammanhang .....	58
2.4 ”Flicka” och ”pojke” som social process .....	61
2.5 Lärarens plats i lärandeprocessen .....	67
2.6 Sammanfattande analys.....	69
<b>3 Jämställdhetsperspektiv på ämnesinnehåll och ämnesdidaktik .....</b>	<b>71</b>
3.1 Jämställdhetsperspektiv på skolans styrdokument.....	72

	Skollagen innehåller en grundläggande reglering av jämställdhet i skolan .....	72
	Nya läroplaner och kursplaner införs 2011 .....	72
	Jämställdhet har en central plats i läroplanerna .....	73
3.2	Jämställdhetsperspektiv på skolans ämnen .....	79
	Betygsskillnader mellan flickor och pojkar .....	79
	Flickor och pojkar är intresserade av olika ämnen .....	80
	Flickor och pojkar har olika uppfattningar om vilka ämnen som är viktiga .....	82
	Motivationen för respektive ämne påverkar lärandet och betygen .....	82
	Flickor och pojkar lär sig även hemma och på fritiden .....	82
	Att kunna läsa är viktigt för skolframgång i flera ämnen .....	83
3.3	Jämställdhetsperspektiv på läromedel .....	85
3.4	Sammanfattning och analys .....	87
<b>4</b>	<b>Jämställdhetsperspektiv på elevernas val i grundskolan, till gymnasiet och till högskolans grundutbildningar .....</b>	<b>89</b>
4.1	Val till grundskolan .....	90
4.2	Val inom ramen för grundskolan .....	90
4.3	Val till gymnasieskolan .....	92
4.4	Den nya gymnasieskolan .....	95
4.5	Gymnasieskolan över tid .....	97
4.6	Avhopp och byte .....	98
	Betyg och antagningen till gymnasieskolan .....	100
4.7	Antagningen till högskolan .....	102
	Behörighet .....	102
	Kvinnors och mäns representation bland nybörjare i högskolan .....	103
	Program på högskolan .....	105
	Förändringar över tid .....	106
4.8	Sammanfattning och analys .....	107



<b>5</b>	<b>Jämställdhetsperspektiv på särskilt stöd och specialpedagogiska insatser .....</b>	<b>111</b>
5.1	Varför specialpedagogik och jämställdhet? .....	112
5.2	Regleringen av särskilt stöd.....	114
5.3	Specialpedagogiska skolmyndigheten.....	115
5.4	Allmänt om förutsättningarna för särskilt stöd i skolan .....	115
5.5	Tillgången till särskilt stöd och specialpedagogiska insatser .....	119
5.6	Omfattningen av särskilt stöd.....	120
5.7	Behovsbedömning och utredning .....	124
5.8	Sammanfattning av kapitlet .....	126
<b>6</b>	<b>Kränkande behandling i skolan .....</b>	<b>129</b>
6.1	Kränkningar och konsekvenser.....	129
6.2	Karaktären på och förekomsten av kränkningar i skolan .....	130
6.3	Barns skydd mot kränkande behandling i skolan – regler och tillsynsansvar .....	131
6.3.1	Inledning .....	131
6.3.2	Skollagens regler om kränkande behandling.....	132
6.3.3	Diskrimineringslagens regler om kränkande behandling .....	134
6.3.4	Begreppen i diskrimineringslagen och skollagen.....	135
6.4	Förslag om en samlad reglering av åtgärder mot diskriminering och andra former av kränkande behandling .....	139
6.4.1	Ansvarsfördelningen i arbetet mot kränkningar.....	139
6.4.2	Utformningen av en samlad reglering .....	143
6.5	Skolornas arbete för att förebygga kränkande behandling .....	151
	Sex- och samlevnadsundervisningen.....	154
6.6	Könsuppdelad statistik .....	156

6.7	Arbetsmiljöverkets arbete i skolan.....	156
6.8	Grova kränkningar och våldtäkter – en illustration .....	157
	Kränt, utstött och ensam .....	158
<b>7</b>	<b>Jämställdhetsperspektiv på psykosocial hälsa och lärande .....</b>	<b>163</b>
7.1	Forskningsresultat rörande skolrelaterad psykisk hälsa för flickor och pojkar .....	163
7.2	Elevhälsan .....	168
7.3	Sammanfattande slutsats och analys .....	169
<b>8</b>	<b>Jämställdhet och hedersproblematik.....</b>	<b>173</b>
8.1	Bakgrund.....	173
8.2	Förekomst i Sverige.....	175
8.3	Skolan och hedersproblematiken .....	176
8.4	Delegationens analys och bedömningar.....	179
<b>9</b>	<b>Förändringsarbete för jämställdhet i skolan .....</b>	<b>183</b>
9.1	Vad görs i dag? - lokalt jämställdhetsarbete .....	184
	Aktuellt jämställdhetsarbete på skolor .....	184
	Skolverkets arbete med jämställdhet i skolan.....	185
	Sveriges Kommuner och Landstings arbete med jämställdhet i skolan .....	186
9.2	Utbildning och fortbildning i jämställdhet för lärare och skolledare .....	186
	Lärarytbildningarna.....	186
	Fortbildning av skolans personal.....	191
	Befattningsutbildning för rektorer – Rektorsutbildningen .....	191
9.3	Praktiskt jämställdhetsarbete.....	193
	Visioner och jämställdhetsarbete.....	199
9.4	Översikt av publikationer med metoder för jämställdhetsarbete.....	200

9.5	Motstånd mot jämställdhetsarbete .....	204
9.6	Sammanfattning och analys .....	210
<b>10</b>	<b>Kunskap och kunskapsspridning om jämställdhet i skolan .....</b>	<b>211</b>
10.1	Behovet av ny kunskap .....	212
	Referat från delbetänkandet om behov av ny kunskap.....	212
	Ytterligare områden där behov av ny kunskap identifierats .....	213
	Exempel på områden av betydelse för jämställdheten där forskning finns men inte används.....	215
10.2	Sammanfattning och analys .....	216
	Sammanfattningsvis om behovet av ny kunskap .....	216
	Behovet av utvärdering av undervisningsmetoder och arbetsätt i skolan .....	217
	Behovet av att förvalta och förmedla den kunskapsbas om jämställdhet i skola som upparbetats på regeringens uppdrag under senare år.....	219
<b>11</b>	<b>Internationell utblick .....</b>	<b>221</b>
11.1	Jämställdhet i skolan ur ett globalt perspektiv.....	221
11.2	Arbetet inom Eurydice .....	222
11.3	Norge.....	224
11.4	Danmark.....	226
11.5	Finland.....	227
	Pågående statliga insatser för att främja jämställdhet i skolan.....	227
	Redogörelse om jämställdhet i utbildning mellan kvinnor och män.....	229
11.6	Sammanfattande kommentar .....	230
<b>12</b>	<b>Delegationens samlade analys .....</b>	<b>231</b>
	Synen på skola och kön förr och nu .....	231
	Aktuella jämställdhetsproblem i skolan .....	232

Delegationens förslag till insatser för att långsiktigt stärka jämställdheten i skolan.....	234
Förslag till regeringen för att förbättra jämställdheten i skolan.....	243
<b>13 Konsekvensanalys.....</b>	<b>247</b>
13.1 Ekonomiska konsekvenser .....	247
13.2 Andra konsekvenser.....	250
<b>Referenser.....</b>	<b>251</b>
<b>Bilagor</b>	
Bilaga 1 Kommittédirektiv.....	261
Bilaga 2 Tilläggsdirektiv .....	269
Bilaga 3 Tilläggsdirektiv .....	271

# Sammanfattning

Jämställdhet i skolan handlar om att reellt ge flickor och pojkar lika makt och möjlighet till lärande och utveckling. Flertalet elever trivs bra i skolan, men det gäller tyvärr inte alla elever. Många elever inhämtar goda kunskaper och växer som individer i skolan, men dessvärre inte alla elever. Runt om i vårt land arbetar ett stort antal människor engagerat för att förbättra skolan. Detta förbättringsarbete handlar exempelvis om att förbättra kvaliteten i skolans undervisning och elevernas kunskaper, eller om att göra skolan till en trygg plats att vistas i för alla elever. En jämställd skola är en skola där både flickor och pojkar trivs, utvecklas och lär sig mycket.

I skolan finns betydande skillnader i prestationer, upplevelser och preferenser mellan grupperna flickor respektive pojkar. Pojkar presterar i genomsnitt sämre än flickor, och får därför sämre betyg. Programvalen till gymnasiet är könsstereotypa – särskilt valen till de yrkesförberedande programmen. Flickor är mer stressade i skolan och mår generellt sämre i tonåren. Pojkar framstår som mer aktiva än flickor när det gäller att behandla andra illa. Ord som ”hora”, ”böjåvel” eller ”kärring” kan användas för att förtrycka genom att framställa vissa människor som mindre värda. Sexualiserad mobbning förekommer och kan även bestå av olika former av fysiska övergrepp. En belysning av dessa problem återfinns i vårt delbetänkande *Flickor och pojkar i skolan – hur jämställt är det?* (SOU 2009:64).

Psykiska problem har blivit vanligare bland ungdomar av båda könen de senaste två decennierna. Nu som tidigare är det fler flickor än pojkar som mår dåligt. Flera studier har visat att flickor oroar sig mer för sitt utseende och sin kroppsvikt än pojkar. För många flickor försämras kroppsbild och självkänsla i samband med puberteten. Även dessa problem beskrivs i vårt ovan nämnda delbetänkande.

Olika normer kopplade till kön kan göra det svårt för individer att fullt ut utveckla sina intressen och förmågor, och könsnormer kan alltså också ligga till grund för exempelvis sexuella trakasserier och kränkningar. Lärande, psykisk hälsa och identitetsutveckling är nära förknippade med varandra. Att uppnå ett bra klimat och bra relationer i skolan, mellan elever och mellan personal och elever, är en demokratisk fråga som har stort egenvärde. Men det är också en förutsättning för att nå framgång i skolans kunskapsuppdrag.

Det bör understrykas att det finns uttryck för brist på jämställdhet som kan vara svåra att upptäcka, mäta och kvantifiera. Pojkarna kanske dominerar på skolgården och i korridoren, medan flickorna i viss mån tar för sig inne i klassrummet? Flickorna kanske blir tafsade på, eller verbalt kränkta, medan pojkar får utstå homofoba tillmälen och fysiskt våld? Kanske bär den bristande jämställdheten i skolan en del av ansvaret för att flickor som grupp från tonåren har sämre självkänsla? Kan det samtidigt vara så att pojkars självkänsla sällan diskuteras eftersom pojkars möjlighet att uttrycka känslor är begränsad? Kan det stämma att grupper av pojkar som tidigt i skolåldern har svårt att hänga med i undervisningen ofta får otillräckligt med stöd?

Det är naturligt att diskussionen om jämställdhet i skolan handlar om klassrumsinteraktioner och det sociala samspelet mellan elever samt mellan skolans personal och eleverna. Men det finns även viktiga jämställdhetsaspekter på skolans ämnen och på ämnesdidaktiken. Om skolan via läroböckerna och undervisningen i de olika ämnena ger en enkönad bild av exempelvis historien, litteraturhistorien eller samhällskunskapen, innebärande att i huvudsak endast männens erfarenheter representeras, så är detta ett allvarligt jämställdhetsproblem.

Skolan som institution kan ses som spegel av samhället i övrigt. På strukturell nivå är mannen och det manligt kodade överordnat på många av samhällets områden. Ojämställda mönster uppstår i skolan, så länge det omgivande samhället inte är jämställt. Samtidigt kan skolan erbjuda en "fristad" – ett rum där andra relationer och förhållanden kan råda än de som gäller utanför skolan.

## Nuvarande jämställdhetsåtgärder som berör skolan

Riksdag och regering har tillfört medel motsvarande 1,6 miljarder kronor för en särskild jämställdhetsåtgärder under åren 2007–2010. Följande åtgärder på jämställdhet i utbildning kan nämnas (prop. 2009/10:1).

- Regeringen har gett Skolverket i uppdrag att genomföra utvecklingsåtgärder inom jämställdhetsområdet i skolan. Uppdraget omfattar bland annat att sprida kunskap om kön och skolframgång, stärkt elevhälsa, fortbildning av lärare och annan skolpersonal om hederstraditioner samt om sex- och samlevnadsundervisning. Uppdraget omfattar såväl det offentliga skolväsendet som motsvarande fristående utbildningsverksamheter. Den totala kostnaden för åtgärden beräknas uppgå till cirka 100 miljoner kronor.
- Regeringen har även tillsatt Delegationen för jämställdhet i högskolan (dir. 2009:7). Delegationen ska stödja åtgärder och föreslå åtgärder som främjar jämställdhet i högskolan. Delegationen ska särskilt uppmärksamma och motverka könsbundna utbildningsval till högskolan och den minskade andelen män som söker sig till högre utbildning. Delegationen ska även uppmärksamma skillnader mellan kvinnor och män vad avser studietakt, avhopp och benägenhet att avlägga examen samt kvinnors och mäns skilda möjligheter till forskarkarriär och den ojämna könsfördelningen på högre befattningar inom högskolan. Kostnaderna för delegationen beräknas till 60 miljoner kronor.
- Regeringen har vidare tillfört resurser till arbetet med jämställdhetsintegrering i kommunala verksamheter. Sveriges Kommuner och Landsting (SKL) har fördelat totalt 125 miljoner kronor 2008–2010 för denna verksamhet. Syftet är att uppnå en kvalitetssäkring av offentligt finansierade verksamheter på kommunal och landstingsnivå för att garantera att dessa svarar mot båda könen villkor och behov. Denna åtgärder är inte specifikt riktat mot skolan, men en del av åtgärden kommer direkt eller indirekt skolan till del.

## Delegationens förslag till insatser för att långsiktigt stärka jämställdheten i skolan

Jämställdhet uppnås inte en gång för alla – lika lite i skolan som i samhället i övrigt. Jämställdheten måste ständigt diskuteras, vinnas på nytt och omsättas i skolans vardagliga praktik. Det är viktigt att jämställdhetsarbetet i skolan omfattar ett brett spektrum av frågeställningar som rör flickor och pojkar i skolan. Jämställdhetsaspekter bör exempelvis läggas även på frågor om barns utveckling och psykosociala hälsa.

### *Jämställdhetsintegrering ger varaktig förändring*

Jämställdhetsarbetet i skolan bör bedrivas enligt principen om jämställdhetsintegrering. Jämställdhetsintegrering är en långsiktigt hållbar väg för organisationer att arbeta proaktivt med jämställdhet. Ett systematiskt och proaktivt arbete med jämställdhet kan bl. a. förväntas leda till att antalet fall av kränkande behandling minskar, och därmed även behovet av reaktiva insatser. Förutsättningar för att få jämställdhetsarbetet att bli långsiktigt och hållbart är, förutom att man går metodiskt och systematiskt tillväga, att ledningen ger sitt odelade stöd till arbetet. Detta stöd bör uttalas både internt och externt. Likaså är resurser, referenspersoner och tid viktiga delar. Tidsaspekten är viktig att uppmärksamma – det är inte möjligt för organisationen – klassen, skolan eller kommunen – att förvänta sig påtagliga resultat alltför tidigt.

Följande fem steg kan ses som delar av en strategisk förändringsprocess: Kartläggning av verksamheten, Analys av kartläggningen, Framtagande av idéer och visioner, konkreta mål och åtgärder, Arbete! och Uppföljning av mål och åtgärder (bearbetat utifrån Ds 1999: 31, SOU 2007: 15 och SOU 2010:83).

En hel del av det jämställdhetsarbete som bedrivs i skolan är projektbaserat – inte sällan med extern finansiering (se till exempel SOU 2010:83). Vårt intryck att projekten ofta avslutas utan att lärdomarna tas tillvara på ett systematiskt sätt och utan att projektets innehåll transformeras till att bli centrala inslag i den reguljära verksamheten. Lite tillspetsat kan sägas att alltför många goda intentioner på jämställdhetens område har dött projektdöden – dvs. har i praktiken upphört att verka när eller en tid efter att projektet avslutats.



Projektarbete för jämställdhet är i vissa faser av en utveckling bra och nödvändigt. Men projekten ska ses som ett första steg mot jämställdhetsintegrering och inte som ett i tiden och rummet avgränsad verksamhet. Jämställdhetsprojekten behöver förvaltas och resultaten tas om hand. Att tillse att så sker är en ledningsfråga.

Vi tror att det är dags att byta strategi. Jämställdhetsarbetet måste orienteras bort från projekt och adhoc-insatser, för att i stället på allvar integreras i den ordinarie verksamheten. Så undviker vi risken att jämställdhetsprojekten blir en ursäkt för att inte låta jämställdhet vara en central del av den ordinarie verksamheten.

### *Skolans jämställdhetsarbete bör utgå från både strukturer och individer*

Jämställdhetsarbetet handlar om att arbeta med strukturer och könsnormer som begränsar individens utveckling. Arbetet förutsätter för att vara meningsfullt en kategorisering efter kön. I samhället utanför skolan liksom även i skolan ligger fokus i arbetet mot diskriminering numera ofta på individuella rättigheter snarare än på kategoriseringar av kollektiv i privilegierade eller underprivilegierade. Därtill kommer att kategorin "kön" i diskrimineringsfrågor har kompletterats med flera andra skiljandekategorier – etnisk tillhörighet, könsöverskridande identitet eller uttryck etcetera. På sätt och vis har jämställdhetsarbetet därmed försvårats. Det ter sig inte längre alltid lika naturligt att tala om strukturer eller mekanismer som skapar maktrelationer mellan kvinnor och män, pojkar och flickor, utan i många fall snarare om rättigheter för individer med olika identiteter och socioekonomisk bakgrund.

Könet är starkt kopplat till identiteten och identitetsskapandet, och det finns skäl att identifiera och motverka de strukturer som skapar olika könsnormer för kvinnor och män, och som lägger grunden för maktrelationer baserade på kön. Men varje kategorisering efter kön riskerar samtidigt att återskapa de könsskillnader som arbetet avser att undanröja. Konsten är att både se betydelsen av kön och genus med den maktordning det innebär, och samtidigt se den stora variationen mellan individer och betydelsen av andra sociala kategoriseringar. Det ligger en utmaning i att undvika att jämställdhetsarbetet betraktas som en form av särintresse.

*Det behövs ett ökat fokus på jämställdhet i relationer mellan grupper*

I fokus för skolans jämställdhetsarbete under olika tider har framför allt varit särskilda grupper av elever. Det finns en tendens att fokusera en grupp i taget och kanske även ett problem i sänder. Exempelvis har jämställdhetsarbetet i skolan handlat om arbetet om att främja flickors intresse för teknik, om att minska flickors stress eller om att stärka flickors självkänsla. Det är givetvis utmärkt och vällovt med projekt som syftar till att exempelvis minska flickors stress eller stärka flickors självkänsla. Samtidigt finns risker med att i jämställdhetsarbetet fokusera endast en grupp av elever. Risken är att jämställdhetsproblemet helt förläggs hos individerna i målgruppen, och lösningen ensidigt blir att ändra på individerna i gruppen (se SOU 2010:35).

Jämställdhetsarbetet skulle i vissa fall vinna på att i större utsträckning lägga fokus på relationerna mellan flickor och pojkar eller på relationerna mellan eleverna och skolans personal, och i gengäld i mindre utsträckning på enskilda grupper av elever. Det kan exempelvis vara så att attityder och beteenden hos grupper av pojkar i klassen och på skolan är en delförklaring till flickors sämre självkänsla. Om så är fallet, så bör även pojkarna vara målgrupp för de särskilda jämställdhetsåtgångarna och förändringsambitionerna som har till syfte att "stärka flickor". Det verkar för övrigt vara vanligare att arbetet syftar till att ändra på flickor än att ändra på pojkar. Projekt för att stimulera flickors intresse för teknik har sällan sin motsvarighet i projekt för att intressera pojkar för vården, för att ta ett exempel.

*Skolans arbete mot kränkande behandling behöver förstärkas*

I dag finns två lagar – diskrimineringslagen och skollagen – som har som gemensamt syfte att skydda barn och elever mot diskriminering, trakasserier och kränkande behandling. Uppdelningen på två lagar skapar otydligheter beträffande lagstiftningens innehåll. Det förebyggande arbetet för att motverka kränkande behandling i skolorna behöver förstärkas. Detta ansvar åvilar i första hand skolhuvudmännen. De statliga myndigheterna Skolinspektionen/BEO och DO fullgör alla viktiga uppgifter i skolan, genom att ansvara för granskning av likabehandlingsplaner samt genom att efter anmälan

arbeta med individärenden rörande diskriminering eller andra former av kränkande behandling.

Den nuvarande uppdelningen på två myndigheter försvårar detta arbete. Skolinspektionen har en större närvaro i och kunskap om skolan och har därmed bättre förutsättningar att bidra till att stärka det förebyggande arbetet.

Skolans sex- och samlevnadsundervisning är viktig ur ett jämställdhetsperspektiv och en viktig del i arbetet med att motverka kränkande behandling. Det är angeläget att denna undervisning tas på allvar och bedrivs med bra kvalitet. Sex- och samlevnadsundervisningen ska alltid utgå från en bred förståelse av sexualitet och hur olika förväntningar på pojkars och flickors sexuella uttryck påverkar och inbegriper förekomst av kränkningar på grund av kön, sexuell läggning och könsöverskridande identitet och uttryck. Vår bedömning är att sex- och samlevnadsundervisningen i skolan är av stor betydelse för hur kränkningar som har sin grund i kön och sexualitet får utrymme.

#### *Ett ökat fokus behövs på ämnesstoff och ämnesdidaktik*

Det finns ett behov att förstärka den del av jämställdhetsarbetet som handlar om ämnesstoffet och ämnesdidaktiken. Ämnesstoffet måste spegla både kvinnors och mäns erfarenheter. Ämnesdidaktiken och arbetssätten i skolan bör så långt möjligt bygga på evidens, och varieras för att passa elevers olika sätt att lära.

Vi är bekymrade över den bristande kvaliteten i många av de läromedel som eleverna använder. Man kan fråga sig vilken bild av kvinnor och män som dagens skolelever får genom sina läroböcker. Exempelvis kan konstateras att läromedlen i historia knappast ger kvinnliga förebilder i historien. Pojkarna möter också ett snävt mansideal i många läromedel. Vi har även noterat att det utöver brister ur jämställdhetsperspektiv även finns kvalitetsbrister gällande stil, perspektiv och sakinnehåll i många läromedel.

*Tidiga insatser behövs för att upptäcka och stödja flickor och pojkar med psykosociala problem och svårigheter i skolan*

Flickor känner sig mer stressade över skolarbetet och oroar sig mer för relationer till andra än vad pojkar gör. Dåliga skolresultat leder sannolikt till dålig självkänsla, samtidigt som bakomliggande psykisk problematik gör det svårt att prestera i skolan. Flera studier bekräftar samma bild av en ökad sårbarhet för flickor med början i de yngre tonåren för internaliserande psykiska problem, som ångslighet och depression, men även lägre självuppfattning. Även om flickor som grupp presterar bättre än pojkar, finns bland flickor i tonåren en psykologisk otillfredsställelse, en ökad oro, som uttrycker sig i depressiva symptom, ätstörningar, ökade självmordsförsök och sedan leder till allvarliga tecken på psykisk ohälsa bland unga kvinnor (SOU 2010:79).

Pojkar har större problem i skolan vid skolstart och flera av dem riskerar att bli underpresterande på sikt på grund av detta. Pojkar uppvisar också generellt mer externaliserande problem. Att det finns en grupp pojkar som uppvisar en lägre nivå av kompetens inom flera områden, kan också påverka förväntningarna på hela gruppen. Läraren kan påverkas av den lågpresterande pojkgruppen och kan börja behandla pojkgruppen och flickgruppen på ett stereotypiskt sätt, som om alla var lika. Det kan leda till att läraren oavsiktligt och omedvetet sänker sina förväntningar på alla pojkar (SOU 2010:79).

Vi vet att problemen för elever med skolsvårigheter och sviktande psykosocial hälsa tenderar att bli värre med tiden. Det är med andra ord viktigt att följa upp och stödja de barn och ungdomar som uppvisar avvikelser i beteende på ett tidigt stadium (SOU 2010:79). Denna uppföljning bör ske med kunskap om könsskillnaderna; här avses symptomen på ohälsa kopplat till olika utvecklingsfaser och livssituationer. Samtidigt gäller det att arbeta med ett individfokus och undvika stereotypiseringar baserat på kön. En svår balansgång!

*En satsning på läsning kan minska könsskillnaden i skolprestationer, och ge stöd åt både flickor och pojkar med läs- och skrivsvårigheter*

I ämnet svenska presterar pojkar som grupp sämre än flickor – i meritvärde (betyg) uppnår pojkar i svenska drygt 80 % av vad flickorna gör, att jämföra med 90 % sammantaget för alla ämnen. Skillnaden mellan flickors och pojkars genomsnittliga betyg är således större i svenska än i många andra ämnen.

Vi vill särskilt understryka betydelsen av att eleverna får goda färdigheter i läsning och skrivning, och att skolorna tidigt uppmärksammar flickor och pojkar med läs- och skrivsvårigheter. Det finns generellt ett stort gap mellan flickors och pojkars skolprestationer i läsning och skrivning. Det finns dessutom en övervikt av pojkar i den grupp elever som har läs- och skrivsvårigheter. God läsfärdighet hör ihop med goda skolprestationer över lag. Det finns överspridningseffekter från läsfärdigheten – det vill säga kunskaper i läsning är viktig för skolframgång i flera ämnen. Frågan om läs- och skrivförmåga har således även en jämställdhetsaspekt. En generell förbättring av läs- och skrivfärdigheter bör därför kunna bidra till att minska könsskillnaderna i skolprestationer.

Det är dock viktigt att inte glömma att det även finns många flickor som har läs- och skrivsvårigheter, liksom det finns många pojkar som läser och skriver med liv och lust. Uppmärksamheten på pojkarnas relativt sämre skolprestationer och läsförmåga får alltså inte skymma det självklara faktum att det också finns flickor som behöver extra stöd för läs- och skrivinläringen.

Det är viktigt att ett genusperspektiv läggs på det arbete som bedrivs på kommande lässatsningar. Det är också angeläget att arbetsätt utvecklas och ges spridning, som skolorna kan tillämpa för att förbättra undervisningen i läsning och skrivning, för flickor och pojkar med läs- och skrivsvårigheter.

*Forskningsbaserad kunskap behövs om hur olika undervisningsmetoder fungerar för olika grupper av elever*

Det saknas en samlad bild av den befintliga forskningsbaserade kunskapen om hur olika arbetsätt och undervisningsmetoder fungerar i klassrummet. Detta gäller generellt, och även gällande grupperna flickor och pojkar. Många antar exempelvis att en undervisningsmetodik, som anses ha blivit vanligare under senare år, som

lägger ett större ansvar på eleverna att arbeta självständigt utan handledning av läraren, kan vara en nackdel särskilt för vissa pojkar (se till exempel SOU 2010:52). Detta eftersom forskningen visar att flickor som grupp anstränger sig mera i skolan och är mer ansvarstagande och "självgående". Tilläggas bör att det förstås även finns flickor som har svårt att klara av att prestera väl i en miljö som präglas av en hög grad av icke lärarledd skoltid.

Frågan om "eget arbete" i skolan är komplex. Det finns förstås också fördelar med att elever lär sig arbeta självständigt. Självständigt arbete kan utformas på olika sätt, i och utanför klassrummet. Självständigt arbete utan tät uppföljning och styrning av en lärare är dock en undervisningsmetod med nackdelar för många flickor och ännu fler pojkar. Det är således viktigt att kunskap utvecklas om hur olika arbetsätt och undervisningsmetoder i skolan fungerar generellt och för olika grupper av elever.

Skolan behöver även kunskap om hur forskning omsätts i praktiskt handlande. Kunskap om ämnesdidaktik och jämställdhet behöver fördjupas. För närvarande inriktas både skolans innehåll och lärarutbildningen mer mot ämneskunskap och ämnesdidaktiska frågor. I detta sammanhang behöver också kunskapen utvecklas om jämställdhetsaspekter på innehållet och undervisningen i olika ämnen. Vidare saknas svensk forskning gällande kränkningar och kränkande behandling, specialpedagogik och kön samt om vilka preferenser som styr elevernas val till gymnasieskolan och till högskolan. Det saknas även djupare kunskap om de begränsningar i skolan för flickor och pojkar som följer av den hedersrelaterade problematiken.

#### *Pojkproblemet inom utbildningsområdet*

Ett uppmärksammat problem under senare år är "pojkkrisen i utbildning" – dvs. fenomenet att pojkar som grupp tenderar att prestera sämre genom utbildningssystemet och att gruppen därmed riskerar att bli "utbildningsförlorare". Fenomenet har under senare år i uppmärksamrats inte endast i Sverige, utan även i flertalet jämförbara länder. Det finns dock ingen konsensus om problemets natur, eller ens om att det existerar ett problem knutet till pojkar och utbildning.

Det finns givetvis många pojkar och unga män som presterar väl och utvecklas bra i skolan och i den högre utbildningen. Det finns även många flickor och unga kvinnor som av olika skäl har skol-

svårigheter och som inte kommer till sin rätt i skolan. Men på aggregerad nivå finns ändå ett mönster, som består i att pojkar/män som grupp faktiskt presterar sämre på flera nivåer i utbildningssystemet. Detta mönster bör enligt vår mening tas på största allvar och ligga till grund för reflektioner och samtal om vad som kan göras för att ge elever oavsett kön de allra bästa förutsättningar för lärande och utveckling i skolan.

En del av ”pojkkonceptet” är att det inte anses ”cool” för pojkar att anstränga sig i skolan. Framgång ska uppnås utan ansträngning. De könsnormer som råder för pojkar tenderar även att vara trängre än motsvarande normer för flickor. Det finns en tendens till att flickor och unga kvinnor i dag i större utsträckning utbildar sig inom områden som tidigare varit manligt dominerade, medan pojkarna och de unga männen inte visar samma benägenhet till förändring av sina utbildningsval (se till exempel SOU 2010:53).

När pojkar börjar skolan har de i genomsnitt inte nått samma utveckling på flera områden: språkliga, kognitiva, sociala och finmotoriska. Detta kan leda till att fler pojkar får svårigheter att hänga med i skolan, och att lärarnas förväntningar tenderar att vara lägre ställda på pojkarna. När pojkarna kommit i fatt i mognadshänseende, så borde flickor och pojkar prestera på samma nivå i skolan. Att så inte alltid sker, kan delvis förklaras med att en del pojkar med tidiga skolsvårigheter har lärt sig att hantera tidiga misslyckanden i skolan så sätt att de inte prioriterar skolarbetet. Man satsar i stället på att på att vara duktig och få bekräftelse inom andra områden, såsom idrott. Forskning visar även att barn tenderar att identifiera sig med andra barn av samma kön. Det finns en risk för att pojkar som inte prioriterar skolan blir normgivande för andra pojkar. En för skolarbetet negativ kamratkultur kan alltså uppstå i förbindelse med pojkarnas senare mognad.

Mycket av könsskillnaderna är socialt konstruerade. Uttrycksätt, klädsel, föreställningar om vad som är manligt och vad som är kvinnligt, har varierat i historien och skiljer sig mellan länder, kulturer, åldrar och grupper. Men skillnaderna är också biologiska. Av professor Martin Ingvars rapport på uppdrag av vår delegation (SOU 2010:52) framgår att robusta biologiska data går hand i hand med observationsdata som talar om pojkars senare mognad till vuxenhet. Den kunskapen kan vara gynnsam för ett bra jämställdhetsarbete, till exempel om den leder till att större hänsyn tas till pojkars förmåga till inläring i vissa åldrar. Men om kunskapen leder till att *alla* flickor förväntas mogna före *alla* pojkar, riskerar både pojkar och

flickor att bedömas utifrån förutfattade meningar och inte utifrån sina individuella förutsättningar. Det föreligger stora överlappningar i mognadshänseende mellan grupperna flickor och pojkar!

*Föräldrarna och omgivningen har stor betydelse för skolans jämställdhetsarbete*

Synen på jämställdhet och genus skiftar mellan olika individer och familjer. I vissa familjer ses könsmonster i hög grad som förhandlingsbara och utbytbara. Men många unga i Sverige lever i familjer och sociala omgivningar med normsystem där könsmonstren i större eller mindre utsträckning ses som låsta och förutbestämda. Principer om isärhållande av könen kan vara starkt förankrade, och de begränsningar för individen som följer därav kan vara mycket starka. I särskild utsträckning drabbas flickor eller kvinnor av begränsningar, men även pojkar drabbas.

Ett särskilt jämställdhetsproblem är de så kallade hedersrelaterade problemen. Den hedersrelaterade kulturen har rötter i patriarkala samhällen främst kring Medelhavet, i Mellanöstern och i delar av Central- och Sydasien, men kan även upprätthållas eller uppstå här i Sverige.

Hederstänkande får inte stå i vägen för alla elevers rätt till kunskap oberoende av kön, etnicitet etcetera. (SOU 2010:84).

*Utbildning och fortbildning behövs av lärare och skolledning*

Lärare behöver kunskaper för att kunna anlägga jämställdhetsperspektiv på ämnesinnehållet och ämnesdidaktiken i skolan. Jämställdhet är ett kunskapsområde. Brist på kunskap hos den personal som verkar i skolan riskerar bland annat leda till att fördomar om kvinnor och män, flickor och pojkar återskapas utan att problematiseras.

Kunskaper om genus och om frågor rörande barns och ungdomars utveckling och grundläggande behov behöver stärkas i lärarutbildningen och rektorsutbildningen och även i fortbildningen lärare, skolledare och annan personal i skolan.



## Förslag till regeringen för att förbättra jämställdheten i skolan

Tidigare i detta betänkande har vi presenterat en rad förslag i syfte att förbättra och stärka jämställdheten i skolan. Dessa förslag återges nedan i punktform.

### Lagar och förordningar

Vi föreslår att:

- Den nuvarande regleringen av åtgärder och förbud mot diskriminering och trakasserier av barn och ungdomar som söker till eller deltar i verksamhet som sker med stöd av skollagen (2010:800) flyttas från diskrimineringslagen till skollagen. Som en följd av detta ska Skolinspektionen och Barn- och elevombudet ta över ansvaret för tillsynen rörande diskriminering och trakasserier samt utredningen av överträdelse av dessa förbud.

### Allmänna råd

Vi föreslår regeringen att:

- uppdra åt Skolverket att i samråd med Socialstyrelsen och Folkhälsoinstitutet ta fram ett allmänt råd om hur skolan i samverkan med elevhälsan tidigt kan identifiera och stödja flickor och pojkar med sviktande psykosocial hälsa och skolsvårigheter.

### Övrigt

Vi föreslår regeringen att:

- utifrån det av riksdagen antagna jämställdhetspolitiska målet formulera följande övergripande jämställdhetsmål för skolan: *Jämställdhet i skolan råder när flickor och pojkar har samma makt och möjlighet att påverka skolan, det egna lärandet och den egna utvecklingen.*
- ge Skolverket i uppdrag att ta fram ett stödmaterial som baserat på evidens behandlar arbetssätt som skolorna kan tillämpa för att förbättra undervisningen i läsning och skrivning, för flickor och pojkar. I det allmänna rådet bör särskilt behandlas arbetssätt

för att tidigt stödja pojkar och flickor med läs- och skrivsvårigheter.

- ge Skolverket i uppdrag att med hjälp av ämneskunniga forskare granska kvaliteten i läromedel och annat undervisningsmaterial för den obligatoriska skolan och gymnasieskolan. Såväl jämställdhetsaspekter som andra kvalitetsaspekter bör beaktas.
- ge Skolverket i uppdrag att, i samråd med Specialpedagogiska skolmyndigheten och Skolinspektionen ur ett genusperspektiv, utreda och analysera orsakerna till samt omfattningen, inriktningen och könsfördelningen på samtliga former av särskilt stöd som ges till elever i grundskolan. Inom ramen för uppdraget bör förutsättningarna för att bygga upp en nationell statistik inom området utredas.
- ge Skolinspektionen i uppdrag att granska de utredningar som ligger till grund för beslut om särskilt stöd samt det åtgärdsprogram som blir följden av dessa utredningar. Uppdraget kan ges som ett tilläggsuppdrag till det pågående uppdraget att granska kommuners rutiner för utredning inför mottagande i särskolan (U2010/4860/G).
- ge Skolverket i uppdrag att förlänga den pågående fortbildningen för lärare eller skolledare i sex- och samlevnad.
- ge Skolverket i uppdrag att förlänga den pågående fortbildningen för skolledare om hedersrelaterad problematik i skolan
- ge Skolverket i uppdrag att anordna särskild utbildning för lärare eller skolledare om sex- och samlevnad.
- ge Skolinspektionen i uppdrag att i samråd med Skolverket granska kvaliteten i skolornas undervisning i sex- och samlevnad.
- ge Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar i målformuleringarna gällande rektorsutbildningen, så att jämställdhet ska genomsyra rektorsutbildningen.
- ge Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar gällande innehållet i rektorsutbildningen, så att ett obligatoriskt moment om hedersproblematiken ingår i utbildningen.

- ge Skolverket i uppdrag att genomföra den återkommande attitydundersökningen i skolan på ett sådant sätt att resultaten kan redovisas uppdelat på kön.
- ge den nya utvärderingsfunktionen i uppdrag att initiera studier om samt göra kunskapssammanställningar och utvärderingar avseende metoder och arbetssätt som bidrar till att motverka traditionella könsmonster i skolan och i undervisningen. Det är viktigt att studier, kunskapssammanställningar och utvärderingar av studier rörande undervisning och arbetssätt i skolan har ett genus- och könsperspektiv så att pojkar och flickor får samma makt och möjligheter att lära sig och utvecklas i skolan.
- ge en myndighet, exempelvis Nationella sekretariatet för genusforskning vid Göteborgs universitet eller Skolverket, i uppdrag att återkommande uppdatera bibliografin *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969-2009* (SOU 2010:36).
- ge Skolverket i uppdrag att i samråd med Nationella sekretariatet för genusforskning vid Göteborgs universitet förvalta den breda kunskapsbas rörande genus och jämställdhet i skolan som under senare år med stöd av regeringens uppdrag upparbetats av vår delegation, Skolverket och Sveriges Kommuner och Landsting. Det är viktigt att uppdraget inriktas mot strategier för jämställdhetsintegrering och att materialet finns lätt tillgängligt för lärare, skolledning och annan personal i skolan.

# Författningsförslag

## 1 Förslag till lag om ändring i diskrimineringslagen (2008:567)

Härigenom föreskrivs i fråga om diskrimineringslagen (2008:567) att 2 kap. 5–7 §§ samt 3 kap. 14–16 §§ ska ha följande lydelse.

*Nuvarande lydelse*

*Föreslagen lydelse*

### 2 kap. Utbildning Diskrimineringsförbud

#### 5 §

Den som bedriver *verksamhet* som avses i skollagen (1985:1100) eller *annan utbildningsverksamhet* (utbildningsanordnare) får inte diskriminera *något barn eller någon elev*, student eller studerande som deltar i eller söker till verksamheten. Anställda och uppdragstagare i verksamheten ska likställas med utbildningsanordnaren när de handlar inom ramen för anställningen eller uppdraget.

Diskrimineringsförbudet gäller även i det fall en utbildningsanordnare genom skäliga åtgärder i fråga om lokalernas tillgänglighet och användbarhet kan se till att en person med funktions-

Den som bedriver *annan utbildningsverksamhet än den* som avses i skollagen (1985:1100) (utbildningsanordnare) får inte diskriminera någon student eller studerande som deltar i eller söker till verksamheten. Anställda och uppdragstagare i verksamheten ska likställas med utbildningsanordnaren när de handlar inom ramen för anställningen eller uppdraget.

Diskrimineringsförbudet gäller även i det fall en utbildningsanordnare genom skäliga åtgärder i fråga om lokalernas tillgänglighet och användbarhet kan se till att en person med funktions-

hinder, som söker eller har antagits till utbildning enligt högskolelagen (1992:1434) eller till utbildning som kan leda fram till en examen enligt lagen (1993:792) om tillstånd att utfärda vissa examina, kommer i en jämförbar situation med personer utan sådant funktionshinder.

hinder, som söker eller har antagits till utbildning enligt högskolelagen (1992:1434) eller till utbildning som kan leda fram till en examen enligt lagen (1993:792) om tillstånd att utfärda vissa examina, kommer i en jämförbar situation med personer utan sådant funktionshinder.

## 6 §

Förbudet i 5 § hindrar inte

1. åtgärder som är ett led i strävanden att främja jämställdhet mellan kvinnor och män vid tillträde till annan utbildning än sådan som avses i skollagen (1985:1100),

2. *tillämpning av bestämmelser som tar hänsyn till ålder i fråga om förskoleverksamhet eller skolbarnsomsorg, utbildning i förskoleklass, i det obligatoriska skolväsendet eller i en fristående skola som motsvarar grundskolan, särskolan eller specialskolan, eller*

3. särbehandling på grund av ålder, om den har ett berättigat syfte och de medel som används är lämpliga och nödvändiga för att uppnå syftet.

Förbudet hindrar inte heller att en folkhögskola eller ett studieförbund vidtar åtgärder som är ett led i strävanden att främja lika rättigheter och möjligheter oavsett etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning.

Förbudet i 5 § hindrar inte

1. åtgärder som är ett led i strävanden att främja jämställdhet mellan kvinnor och män vid tillträde till annan utbildning än sådan som avses i skollagen (1985:1100),

2. särbehandling på grund av ålder, om den har ett berättigat syfte och de medel som används är lämpliga och nödvändiga för att uppnå syftet.

Förbudet hindrar inte heller att en folkhögskola eller ett studieförbund vidtar åtgärder som är ett led i strävanden att främja lika rättigheter och möjligheter oavsett etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning.

## Skyldighet att utreda och vidta åtgärder mot trakasserier

### 7 §

Om en utbildningsanordnare får kännedom om att *ett barn eller en elev*, student eller studerande som deltar i eller söker till utbildningsanordnarens verksamhet anser sig i samband med verksamheten ha blivit utsatt för trakasserier eller sexuella trakasserier, är utbildningsanordnaren skyldig att utreda omständigheterna kring de uppgivna trakasserier och i förekommande fall vidta de åtgärder som skäligen kan krävas för att förhindra trakasserier i framtiden.

Om en utbildningsanordnare får kännedom om att en student eller studerande som deltar i eller söker till utbildningsanordnarens verksamhet anser sig i samband med verksamheten ha blivit utsatt för trakasserier eller sexuella trakasserier, är utbildningsanordnaren skyldig att utreda omständigheterna kring de uppgivna trakasserier och i förekommande fall vidta de åtgärder som skäligen kan krävas för att förhindra trakasserier i framtiden.

## 3 kap. Utbildning

### Målinriktat arbete

#### 14 §

En utbildningsanordnare som bedriver *utbildning eller annan verksamhet enligt skollagen (1985:1100)*, utbildning enligt högskolelagen (1992:1434) eller utbildning som kan leda fram till en examen enligt lagen (1993:792) om tillstånd att utfärda vissa examina ska inom ramen för denna verksamhet bedriva ett målinriktat arbete för att aktivt främja lika rättigheter och möjligheter för de *barn, elever eller* studenter som deltar i eller söker till verksamheten, oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder eller sexuell läggning.

En utbildningsanordnare som bedriver utbildning enligt högskolelagen (1992:1434) eller utbildning som kan leda fram till en examen enligt lagen (1993:792) om tillstånd att utfärda vissa examina ska inom ramen för denna verksamhet bedriva ett målinriktat arbete för att aktivt främja lika rättigheter och möjligheter för de studenter som deltar i eller söker till verksamheten, oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder eller sexuell läggning.

Närmare föreskrifter om utbildningsanordnarens skyldigheter finns i 15 och 16 §§.

Närmare föreskrifter om utbildningsanordnarens skyldigheter finns i 15 och 16 §§.

#### Att förebygga och förhindra trakasserier

##### 15 §

En utbildningsanordnare som avses i 14 § ska vidta åtgärder för att förebygga och förhindra att *något barn eller elev* eller student som deltar i eller söker till verksamheten utsätts för trakasserier som har samband med kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder eller sexuell läggning eller för sexuella trakasserier.

En utbildningsanordnare som avses i 14 § ska vidta åtgärder för att förebygga och förhindra att någon student som deltar i eller söker till verksamheten utsätts för trakasserier som har samband med kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder eller sexuell läggning eller för sexuella trakasserier.

#### Likabehandlingsplan

##### 16 §

En utbildningsanordnare som avses i 14 § ska varje år upprätta en plan med en översikt över de åtgärder som behövs för att dels främja lika rättigheter och möjligheter för de *barn, elever eller* studenter som deltar i eller söker till verksamheten, oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder eller sexuell läggning, dels förebygga och förhindra trakasserier som avses i 15 §. Planen ska innehålla en redogörelse för vilka av dessa åtgärder som utbildningsanordnaren avser att påbörja eller genomföra under det kommande året.

En utbildningsanordnare som avses i 14 § ska varje år upprätta en plan med en översikt över de åtgärder som behövs för att dels främja lika rättigheter och möjligheter för de studenter som deltar i eller söker till verksamheten, oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder eller sexuell läggning, dels förebygga och förhindra trakasserier som avses i 15 §. Planen ska innehålla en redogörelse för vilka av dessa åtgärder som utbildningsanordnaren avser att påbörja eller genomföra under det kommande året.

En redovisning av hur de planerade åtgärderna enligt första stycket har genomförts ska tas in i efterföljande års plan.

En redovisning av hur de planerade åtgärderna enligt första stycket har genomförts ska tas in i efterföljande års plan.



## 2 Förslag till lag om ändring i skollagen (2010:800)

Härigenom föreskrivs i fråga om skollagen (2010:800) att 6 kap. 1–3 §§ samt 6–14 §§ ska ha följande lydelse.

*Nuvarande lydelse*

*Föreslagen lydelse*

### 6 kap. Åtgärder mot kränkande behandling

#### Ändamål och tillämpningsområde

##### 1 §

Detta kapitel har till ändamål att motverka kränkande behandling av barn och elever.

Detta kapitel har till ändamål att motverka *diskriminering, trakasserier och andra former av* kränkande behandling av barn och elever.

Bestämmelserna tillämpas på utbildning och annan verksamhet enligt denna lag.

Bestämmelserna tillämpas på utbildning och annan verksamhet enligt denna lag.

#### Diskriminering

##### 2 §

*Bestämmelser om förbud m.m. mot diskriminering i samband med verksamhet enligt denna lag finns i diskrimineringslagen (2008:567).*

#### Definitioner

##### 3 §

I detta kapitel avses med

- elev: utöver vad som anges i 1 kap. 3 § den som söker annan utbildning än förskola enligt denna lag,
- barn: den som deltar i eller söker plats i förskolan eller annan pedagogisk verksamhet enligt 25 kap.,
- personal: anställda och uppdragstagare i verksamhet enligt denna lag, *och*

I detta kapitel avses med

- elev: utöver vad som anges i 1 kap. 3 § den som söker annan utbildning än förskola enligt denna lag,
- barn: den som deltar i eller söker plats i förskolan eller annan pedagogisk verksamhet enligt 25 kap.,
- personal: anställda och uppdragstagare i verksamhet enligt denna lag,

– *kränkande behandling: ett uppträdande som utan att vara diskriminering enligt diskrimineringslagen (2008:567) kränker ett barns eller en elevs värdighet.*

– *diskriminering: diskriminering enligt 1 kap. 4 § diskrimineringslagen (2008:567) och*

– *andra former av kränkande behandling: ett uppträdande som utan att vara trakasserier kränker ett barns eller en elevs värdighet.*

### Aktiva åtgärder

#### Målinriktat arbete

##### 6 §

Huvudmannen ska se till att det inom ramen för varje särskild verksamhet bedrivs ett målinriktat arbete för att motverka *kränkande behandling av barn och elever. Närmare föreskrifter om detta finns i 7 och 8 §§.*

Huvudmannen ska se till att det inom ramen för varje särskild verksamhet bedrivs ett målinriktat arbete för att för att *aktivt främja lika rättigheter och möjligheter för de barn och elever som deltar i eller söker till verksamheten, oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller ålder.*

*Huvudmannen ska även bedriva ett målinriktat arbete för att motverka andra former av kränkande behandling av barn och elever.*

*Närmare föreskrifter om detta finns i 7 och 8 §§.*

#### Skyldighet att förebygga och förhindra kränkande behandling

Huvudmannen ska se till att det genomförs åtgärder för att förebygga och förhindra att barn och elever utsätts för kränkande

#### Skyldighet att förebygga och förhindra *diskriminering, trakasserier och andra former av kränkande behandling*

##### 7 §

Huvudmannen ska se till att det genomförs åtgärder för att förebygga och förhindra att barn och elever *som deltar i eller söker*

behandling.

till verksamheten utsätts för diskriminering, trakasserier och andra former av kränkande behandling.

### Plan mot kränkande behandling

8 §

Huvudmannen ska se till att det varje år upprättas en plan med en översikt över de åtgärder som behövs för att förebygga och förhindra kränkande behandling av barn och elever. Planen ska innehålla en redogörelse för vilka av dessa åtgärder som avses att påbörjas eller genomföras under det kommande året. En redogörelse för hur de planerade åtgärderna har genomförts ska tas in i efterföljande års plan.

Huvudmannen ska varje år upprätta en plan med en översikt över de åtgärder som behövs för att

1. främja lika rättigheter och möjligheter för de barn och elever som deltar i eller söker till verksamheten, oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller ålder,

2. förebygga och förhindra trakasserier samt andra former av kränkande behandling av barn och elever.

Planen ska även innehålla en redogörelse för vilka av dessa åtgärder som huvudmannen avser att påbörja eller genomföra under det kommande året. En redogörelse för hur de planerade åtgärderna har genomförts ska tas in i efterföljande års plan.

### Förbud mot kränkande behandling

Huvudmannen eller personalen får inte utsätta ett barn eller en elev för kränkande behandling.

### Förbud mot diskriminering, trakasserier och kränkande behandling

9 §

Huvudmannen eller personalen får inte utsätta ett barn eller en elev som deltar i eller söker till verksamheten för diskriminering, trakasserier eller andra former av kränkande behandling.

## 9 a §

*Förbudet i 9 § hindrar inte*

*1. tillämpning av bestämmelser som tar hänsyn till ålder i fråga om förskoleverksamhet eller skolbarnsomsorg, utbildning i förskoleklass, i det obligatoriska skolväsendet eller i en fristående skola som motsvarar grundskolan, särskolan eller specialskolan, eller*

*2. särbehandling på grund av ålder, om den har ett berättigat syfte och de medel som används är lämpliga och nödvändiga för att uppnå syftet.*

Skyldighet att anmäla, utreda och vidta åtgärder mot kränkande behandling

En lärare, förskollärare eller annan personal som får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling i samband med verksamheten är skyldig att anmäla detta till förskolechefen eller rektorn. En förskolechef eller rektor som får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling i samband med verksamheten är skyldig att anmäla detta till huvudmannen. Huvudmannen är skyldig att skyndsamt utreda omständigheterna kring de uppgivna kränkningarna och i förekommande fall

Skyldighet att anmäla, utreda och vidta åtgärder mot diskriminering, trakasserier och andra former av kränkande behandling

## 10 §

En lärare, förskollärare eller annan personal som får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för *diskriminering, trakasserier eller andra former av* kränkande behandling i samband med verksamheten är skyldig att anmäla detta till förskolechefen eller rektorn. En förskolechef eller rektor som får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för *diskriminering, trakasserier eller andra former av* kränkande behandling i samband med verksamheten är skyldig att anmäla detta till huvudmannen. Huvudmannen är skyldig att

vidta de åtgärder som skäligen kan krävas för att förhindra kränkande behandling i framtiden.

skyndsamt utreda omständigheterna kring de uppgivna kränkningarna och i förekommande fall vidta de åtgärder som skäligen kan krävas för att förhindra *diskriminering, trakasserier eller andra former av* kränkande behandling i framtiden.

*Första stycket första och andra meningarna ska tillämpas på motsvarande sätt om ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för trakasserier eller sexuella trakasserier på sätt som avses i diskrimineringslagen (2008:567).*

För verksamhet som avses i 25 kap. och för fritidshem som inte är integrerade med en skolenhet eller förskoleenhet gäller första och andra styckena för den personal som huvudmannen utser.

För verksamhet som avses i 25 kap. och för fritidshem som inte är integrerade med en skolenhet eller förskoleenhet gäller första och andra styckena för den personal som huvudmannen utser.

#### Förbud mot repressalier

##### 11 §

*Huvudmannen eller personalen får inte utsätta ett barn eller en elev för repressalier på grund av att barnet eller eleven medverkat i en utredning enligt detta kapitel eller anmält eller påtalat att någon handlat i strid med bestämmelserna i kapitlet.*

*Den som påstås ha handlat i strid med bestämmelserna i 7, 8, 9 eller 10 §§ får inte utsätta ett barn eller en elev för repressalier på grund av att han eller hon*

*1. anmält eller påtalat ett sådant handlande,*

*2. medverkat i en utredning enligt lagen, eller*

*3. avvisat eller fogat sig i trakasserier eller sexuella trakasserier från den som påstås ha diskriminerat.*

Skadestånd

## 12 §

Om huvudmannen eller personalen åsidosätter sina skyldigheter enligt 7, 8, 9, 10 eller 11 § ska huvudmannen dels betala skadestånd till barnet eller eleven för den kränkning som detta innebär, dels ersätta annan skada som har orsakats av åsidosättandet. Skadestånd för kränkning i andra fall än vid repressalier lämnas dock inte, om kränkningen är ringa.

Om det finns särskilda skäl, kan skadeståndet för kränkning sättas ned eller helt falla bort.

Om huvudmannen eller personalen åsidosätter sina skyldigheter enligt 7, 8, 9, 10 eller 11 § ska huvudmannen dels betala skadestånd till barnet eller eleven för den kränkning som detta innebär, dels ersätta annan skada som har orsakats av åsidosättandet.

Skadestånd för kränkning i andra fall än vid repressalier lämnas dock inte, om kränkningen är ringa.

Vid bestämmandet av skadeståndets storlek ska särskilt beaktas att ersättningen dels ska vara kompensation för den kränkning som barnet eller eleven har utsatts för, dels ska bidra till att motverka överträdelser av lagen.

Om det finns särskilda skäl, kan skadeståndet för kränkning sättas ned helt eller delvis.

Bevisbörda

## 14 §

Om ett barn eller en elev som anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling enligt 9 § eller repressalier enligt 11 §, visar omständigheter som ger anledning att anta att han eller hon har blivit utsatt för sådan behandling, är det huvudmannen för verksamheten som ska visa att kränkande behandling eller repressalier inte har förekommit.

Om ett barn eller en elev som anser sig ha blivit utsatt för *diskriminering, trakasserier eller andra former av* kränkande behandling enligt 9 § eller repressalier enligt 11 §, visar omständigheter som ger anledning att anta att han eller hon har blivit utsatt för sådan behandling, är det huvudmannen för verksamheten som ska visa att *diskriminering, trakasserier eller andra former av* kränkande behandling eller repress-

lier inte har förekommit.

Preskription

17 §

*Talan ska väckas inom två år från det att den påtalade handlingen företogs eller en skyldighet senast skulle ha fullgjorts. I annat fall är rätten till talan förlorad.*

*Om talan avser ett barn eller en elev som var under 18 år när handlingen företogs eller skyldigheten senast skulle ha fullgjorts räknas tidsfristen enligt första stycket från den dag då personen fyllde 18 år.*

# 1 Jämställdhet i skolan - några utgångspunkter samt betänkandets innehåll och disposition

Jämställdhet i skolan handlar om att reellt ge flickor och pojkar lika makt och möjlighet till lärande och utveckling. Flertalet elever trivs bra i skolan, men det gäller tyvärr inte alla elever. Många elever inhämtar goda kunskaper och växer som individer i skolan, men dessvärre inte alla elever. Runt om i vårt land arbetar ett stort antal människor engagerat för att förbättra skolan. Detta förbättringsarbete handlar exempelvis om att förbättra kvaliteten i skolans undervisning och elevernas kunskaper, eller om att göra skolan till en trygg plats att vistas i för alla elever. En jämställd skola är en skola där både flickor och pojkar trivs, utvecklas och lär sig mycket.

## **Skolans jämställdhetsproblem**

I skolan finns betydande skillnader i prestationer, upplevelser och preferenser mellan grupperna flickor respektive pojkar. Pojkar presterar i genomsnitt sämre än flickor, och får därför sämre betyg. Programvalen till gymnasiet är könsstereotypa – särskilt valen till de yrkesförberedande programmen. Flickor är mer stressade i skolan och mår generellt sämre i tonåren. Pojkar framstår som mer aktiva än flickor när det gäller att behandla andra illa. Ord som ”hora”, ”böghävel” eller ”kärring” kan användas för att förtrycka genom att framställa vissa människor som mindre värda. Sexualiserad mobbning förekommer och kan även bestå av olika former av fysiska övergrepp. En belysning av dessa problem återfinns i vårt del-



betänkande *Flickor och pojkar i skolan – hur jämställt är det?* (SOU 2009:64).

Psykiska problem har blivit vanligare bland ungdomar av båda könen de senaste två decennierna. Nu som tidigare är det fler flickor än pojkar som mår dåligt. Flera studier har visat att flickor oroar sig mer för sitt utseende och sin kroppsvikt än pojkar. För många flickor försämras kroppsbild och självkänsla i samband med puberteten. Även dessa problem beskrivs i vårt ovan nämnda delbetänkande.

Olika normer kopplade till kön kan göra det svårt för individer att fullt ut utveckla sina intressen och förmågor, och könsnormer kan alltså också ligga till grund för exempelvis sexuella trakasserier och kränkningar. Lärande, psykisk hälsa och identitetsutveckling är nära förknippade med varandra. Att uppnå ett bra klimat och bra relationer i skolan, mellan elever och mellan personal och elever, är en demokratisk fråga som har stort egenvärde. Men det är också en förutsättning för att nå framgång i skolans kunskapsuppdrag.

Det bör understrykas att det finns uttryck för brist på jämställdhet som kan vara svåra att upptäcka, mäta och kvantifiera. Pojkarna kanske dominerar på skolgården och i korridoren, medan flickorna i viss mån tar för sig inne i klassrummet? Flickorna kanske blir tafsade på, eller verbalt kränkta, medan pojkar får utstå homofoba tillmälen och fysiskt våld? Kanske bär den bristande jämställdheten i skolan en del av ansvaret för att flickor som grupp från tonåren har sämre självkänsla? Kan det samtidigt vara så att pojkars självkänsla sällan diskuteras eftersom pojkars möjlighet att uttrycka känslor är begränsad? Kan det stämma att grupper av pojkar som tidigt i skolåldern har svårt att hänga med i undervisningen ofta får otillräckligt med stöd?

Jämställdhet handlar om makt och skillnad. Det är naturligt att diskussionen om jämställdhet i skolan handlar om det sociala spelet i klassrummet, mellan elever samt mellan skolans personal och eleverna. Men det finns även viktiga jämställdhetsaspekter på skolans ämnen och på ämnesdidaktiken. Om skolan via läroböckerna och undervisningen i de olika ämnena ger en enkönad bild av exempelvis historien, litteraturhistorien eller samhällskunskapen, innebärande att i huvudsak endast människans erfarenheter representeras, så är detta ett allvarligt jämställdhetsproblem.

Skolan som institution kan ses som en spegel av samhället i övrigt. På strukturell nivå är fortfarande mannen och det manligt kodade överordnat på många av samhällets områden. Ojämställda

mönster uppstår i skolan, så länge det omgivande samhället inte är jämställt. Samtidigt erbjuder skolan också en möjlighet till en "fristad" – ett rum där andra relationer och förhållanden kan råda än de som gäller utanför skolan.

## Kön och genus i skolan förr och nu

### Utvecklingen av skolans jämställdhetsarbete över tid

Vid 1900-talets början gick flertalet flickor och pojkar i en könsseparerad skola. Flickor och pojkar skulle formas för olika roller, och därför ansågs ha behov av att olika slags kunskaper och färdigheter. Detta synsätt kom dock gradvis att förändras. Från senare hälften av 1900-talet fick flickor och pojkar i stort sett samma undervisning i de könsseparerade skolorna. Men det var först sent på 1960-talet som intresset för skola och kön uttalat syftade till att skapa likvärdiga rättigheter, möjligheter och skyldigheter för flickor och pojkar i skolan. Grundskolan innebar en radikal förändring av den officiella policyn för skolan. Särskilt tydligt blev detta i 1969 års läroplan (Lgr 69) då skolan gavs i uppdrag att aktivt motverka traditionella könsroller.

Från 1970-talet och framåt har diskussionen om kön i utbildningssammanhang i hög utsträckning handlat om jämställdhet. Alla individer oavsett kön ska ges samma möjligheter och behandlas lika, under förutsättning att det inte finns några relevanta olikheter mellan individerna som nödvändiggör olika behandling och olika möjligheter. Brist på jämställdhet förknippas historiskt sett och fortfarande i dag i första hand med flickors eller kvinnors underordnade ställning. Under senare år har dock pojkarnas sämre skolprestationer blivit en av de mest diskuterade jämställdhetsfrågorna i skolan.

Från 1990-talets mitt har nya teorier utvecklats inom den forskning som rör skola och kön, och nya sätt att förstå och arbeta med genus- eller könsskillnader har även i viss utsträckning uppstått i skolans praktik. I den nyare forskningen och även under senare års arbete med att ge eleverna samma makt och möjligheter i skolan, har större vikt lagts vid sambandet mellan elevernas kön och andra särskiljande faktorer, såsom socioekonomisk bakgrund, etnicitet, sexuell läggning etcetera. I analysen har således variabeln kön i större utsträckning än tidigare kompletterats med andra variabler.

## Tidigare satsningar på jämställdhet i skolan och förskolan

Frågan om jämställdhet inom utbildningsområdet är inte någon ny fråga. I propositionen om *jämställdhetspolitiken inför 1990-talet* (prop. 1987/88:105) anförs:

Ungdomsskolan har enligt läroplanerna till uppgift att verka för jämställdhet mellan kvinnor och män. I de rapporter om jämställdhetsinsatser i skolan som gjorts under senare tid, bl. a. av flera länskolnämnder, uppges genomgående att jämställdhetsfrågor har behandlats marginellt eller oftast inte alls i grundutbildning och fortbildning av lärare. Alltför ofta tycks jämställdhetsfrågorna i skolan ha blivit tillfälliga och lösryckta inslag i en i övrigt oförändrad miljö. Erfarenheterna från bl.a. arbetsmarknadsdepartementets projektverksamhet talar för att arbetet för jämställdhet måste bedrivas långsiktigt och ta fasta på bearbetning av förhållningsätt bland den berörda personalen och inte bara bland eleverna.

Ett flertal forskningsrapporter tyder på att lärare i skolan tenderar att bemöta eleverna utifrån traditionella värderingar av vad som förväntas av pojkar och vad som förväntas av flickor. Det är angeläget att dessa mönster ytterligare belyses i fortsatt forskning. Även läromedlen uppvisar brister ur jämställdhetssynpunkt. Gjorda granskningar visar att t.ex. bildurval och val av exempel i många läroböcker speglar traditionella könsrollsuppfattningar.

I propositionen angavs följande mål för jämställdheten inom skolan under 1990-talet.

- Andelen intagna av underrepresenterat kön bör öka till minst 10 procent i de utbildningar där flickor respektive pojkar nu utgör mindre än 5 procent. Som exempel på sådana utbildningar kan nämnas el-teleteknisk linje och social servicelinje.
- I försöksverksamhet med treårig industriteknisk linje bör andelen flickor uppgå till minst en femtedel av de intagna.
- I försöksverksamhet med treårig social service- och omvårdnadslinje bör andelen pojkar uppgå till minst en femtedel av de intagna.
- På fyraårig teknisk linje bör andelen flickor öka till minst en tredjedel av de intagna.
- Andelen studieavbrott bland flickor på pojkdominerade linjer bör inte vara högre än bland pojkarna på dessa linjer.

Under början av 1990-talet lämnade en arbetsgrupp departementspromemorian *Vi är alla olika* (Ds 1994:98). Promemorian låg till grund för regeringens proposition *Jämställdhet mellan kvinnor och män inom utbildningsområdet* (prop. 1994/95:164). Propositionen innebar att jämställdhet skrevs in som begrepp i skollagen. Vidare slog regeringen fast att jämställdhet mellan könen bör lyftas fram som en pedagogisk fråga, som förutsätter grundläggande kunskaper om rådande könsmonster. Vidare framhåller regeringen att alla lärare bör få kunskaper om genus, om jämställdhetsfrågor och om hur undervisningen kan utformas så den motsvarar båda köns förutsättningar och intressen. Slutligen lyfter regeringen fram att jämställdhetsfrågorna bör uppmärksammas i den statliga rektorsutbildningen.

Under slutet av 1990-talet och början av 2000-talet avsattes medel för jämställdhet i förskolan: Delegationen för jämställdhet i förskolan fördelade medel till projekt för jämställdhet i förskolan och lämnade två betänkanden: *Den könade förskolan* (SOU 2004:115) och *Jämställd förskola* (SOU 2006:75). Under denna period publicerade Utbildningsdepartementet publikationen *Könskillnader i utbildningsresultat* (Utbildningsdepartementet, 2005). Skolverket publicerade *Könskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval* (Skolverket, 2006a).

### Aktuella satsningar på jämställdhet i utbildning

Riksdag och regering har tillfört medel motsvarande 1,6 miljarder kronor för en särskild jämställdhetsatsning under åren 2007–2010. En hel del av de resurser som avsatts har kommit utbildningsområdet till del. Särskilt kan följande satsningar på jämställdhet i utbildning nämnas (prop. 2009/10:1).

- Regeringen har gett Skolverket i uppdrag att genomföra utvecklingsinsatser inom jämställdhetsområdet i skolan. Uppdraget omfattar bland annat att sprida kunskap om kön och skolframgång, stärkt elevhälsa, fortbildning av lärare och annan skolpersonal om hederstraditioner samt om sex- och samlevnadsundervisning. Uppdraget omfattar såväl det offentliga skolväsendet som motsvarande fristående utbildningsverksamheter. Kostnaden för insatsen beräknas uppgå till cirka 100 miljoner kronor.

- Regeringen har även tillsatt Delegationen för jämställdhet i högskolan (dir. 2009:7). Delegationen ska stödja insatser och föreslå åtgärder som främjar jämställdhet i högskolan. Delegationen ska särskilt uppmärksamma och motverka könsbundna utbildningsval till högskolan och den minskade andelen män som söker sig till högre utbildning. Delegationen ska även uppmärksamma skillnader mellan kvinnor och män vad avser studietakt, avhopp och benägenhet att avlägga examen samt kvinnors och mäns skilda möjligheter till forskarkarriär och den ojämna könsfördelningen på högre befattningar inom högskolan. Kostnaderna för delegationen beräknas till 60 miljoner kronor.
- Regeringen har vidare tillfört resurser till arbetet med jämställdhetsintegrering i kommunala verksamheter. Sveriges Kommuner och Landsting (SKL) har fördelat totalt 125 miljoner kronor 2008–2010 för denna verksamhet. Syftet är att uppnå en kvalitetssäkring av offentligt finansierade verksamheter på kommunal och landstingsnivå för att garantera att dessa svarar mot båda könen villkor och behov. Denna satsning är inte specifikt riktat mot skolan, men en del av satsningen kommer direkt eller indirekt skolan till del.

### **Förståelsen av och förklaringar till könsskillnader och brist på jämställdhet**

Jämställdhet råder när män och kvinnor har samma rättigheter, möjligheter och skyldigheter. Definitionen verkar vid första påseende enkel, men när den i olika situationer ska tillämpas och omsättas i praktiskt jämställdhetsarbetet, så inrymmer den i själva verket en mängd olika tolkningsmöjligheter.

Begreppet ”genusordning” är centralt i diskussionen om jämställdhet. Vi ska här ge en beskrivning av hur begreppet har definierats i forskningen. Genusordningen eller genussystemet erbjuder ett analysverktyg för tillämpning på samhällsnivå, och inte för tillämpning i relationer på individnivå.

Begreppet genusordning kan användas neutralt beskrivande och beteckna de regler och normer som särskiljer och identifierar kvinnor och män i ett samhälle, en kultur eller en miljö. Om det exempelvis finns en förväntan om att pojkar ska ”busa” i skolan, och att flickor ska vara ”ordentliga”, så är detta alltså uttryck för den rådande genusordningen. Ofta läggs dock ett antagande om en

orättfärdig maktfördelning mellan könen, där kvinnan är underordnad mannen, in i begreppet som sådant. Genusordningen är allestädes närvarande, men dess innehåll och konsekvenser kan variera över tid och rum. Begreppet jämställdhet är ett normativt begrepp, som explicit föreskriver ett bestämt innehåll i genusordningen – båda könen ska ges lika eller jämbördiga villkor. (Wernersson, 2009).

Enligt teorin om genussystemet innebär den rådande genusordningen att mannen på en strukturell nivå är överordnad kvinnan. Det finns enligt denna teori många exempel på den manliga överordningen i vårt samhälle. Enligt denna teori försvåras övergångar mellan könskategorierna genom att kvinnliga och manliga egenskaper polariseras och tillskrivs motsatta egenskaper och verksamhetsområden. De olika egenskaperna ges sedan olika värden där mannen är norm och högre värderad än kvinnan. Genom de två logikerna isärhållande och hierarkisering upprätthålls genussystemet (Hirdman, 1988).

Det är svårare att välja bort det som är högre värderat till förmån för det med lägre värde, än tvärtom. Det är därför svårare för en pojke eller en man att överskrida normen för hur en representant för det egna könet förväntas uppträda, än för en flicka/kvinna att överskrida kvinnliga könsnormer. En genusordning kan alltså vara begränsande även för pojkar och män. Ett sådant mönster kan man se också inom utbildningsområdet. I gymnasiet kan vi se en tendens till att unga kvinnor väljer traditionellt manligt kodade utbildningar i högre utsträckning än tidigare. Inom högskolan kan vi inom vissa längre yrkesutbildningar tydligt se att en större andel unga kvinnor väljer utbildningar som tidigare traditionellt förknippats med män. Däremot kan vi inte se motsvarande rörelse bland de unga männen mot kvinnligt kodade utbildningar. Från 1970-talet och framåt har olika satsningar genomförts för att få unga kvinnor att välja utbildningsinriktningar med naturvetenskap och teknik. Motsvarande satsningar för att få unga män att välja utbildningar med inriktning mot till exempel vård och omsorg är sällsynta. En del menar till och med att skola och utbildning i sig ses som kvinnligt förknippat, och att pojkar/män av den anledningen väljer att inte prioritera skola och utbildning.

Teorin om genussystemet har vuxit fram inom forskningen och fått ett starkt genomslag i den allmänna debatten. Flera politiska beslut har påverkats av denna forskning. Flera av de begrepp som

används i forskningen har därmed kommit att få en delvis annan innebörd.

I regeringens proposition *Makt att forma samhället och sitt eget liv – nya mål i jämställdhetspolitiken* (prop. 2005/06:155) står följande att läsa om genussystemet:

När begreppet ”genussystem” introducerades i jämställdhetspolitiken gavs en utförlig redogörelse för Yvonne Hirdmans teori om genussystemet så som den presenterades i Maktutredningens huvudbetänkande. När begreppet könsmaktordning introducerades gjordes ingen motsvarande redovisning av teori eller empiri. Ändringen föregicks heller inte av någon utredning. När man lyfte fram att jämställdhetspolitiken skulle bli mer feministisk redogjordes inte heller för vilken feministisk inriktning som åsyftades.

När teoretiska begrepp lyfts in i politiken finns det risk för förenkling och/eller att begreppen börjar fyllas med en annan innebörd, så att endast ett semantiskt släktskap återstår mellan hur begreppet används inom politiken och inom den teori där begreppet har utvecklats. Det är troligen ett problem som inte endast berör jämställdhetspolitiken, utan även andra politikområden med kopplingar till utvecklad teoribildning. Att använda teoretiska begrepp utan närmare förklaring kan också innebära ett demokratiskt problem om det görs på ett sådant sätt att det utestänger människor. Det förutsätts att den enskilde ska ha djupgående teoretiska förkunskaper för att förstå vad politiken syftar till att uppnå och hur.

Vår slutsats är att radikaliteten, i bemärkelsen potentialen att åstadkomma förändring i riktning mot jämställdhet, inte ligger i vilka ord eller begrepp som används. Däremot är radikaliteten beroende av vilken innebörd centrala begrepp ges och i vad mån denna innebörd kan översättas i politisk handling som leder till önskade förändringar i samhället. Innebörden av jämställdhetsbegreppet och omsättningen i strategin jämställdhetsintegrering är mer radikalt om det innebär att man åstadkommer förändring.

Vi delar de farhågor om ”överanvändning” av forskningsmässiga begrepp som regeringen uttrycker i propositionen ovan. Men detta hindrar inte att vi i vårt arbete haft nytta av teorin om genussystemet, inte minst när det gäller förståelsen av orsakerna till den bristande jämställdheten i samhället och i skolan.

Inom samhällsvetenskapen finns en grundläggande teoretisk klyfta mellan *konstruktivism* och *essentialism*. Konstruktivism innebär att det är vi människor som med vår förmåga till begrepps- bildning och språk ordnar världen. Essentialism innebär (förenklat) att världen är ordnad på ett visst sätt, oavsett hur vi människor betraktar den. Vetenskapens uppgift är att blottlägga denna verkliga ordning. För konstruktivisterna är isärhållandet av könen grunden för

bristen på jämställdhet. Med ett mera essentialistiskt sätt att tänka tenderar skillnader i beteenden mellan könen att i större utsträckning betraktas som biologiskt grundade.

Konstruktivisterna anser att kön "görs", och menar att vi i hög utsträckning kan påverka genusordningen, låt vara att det inte finns någon bred enighet om *hur* denna påverkan ska utövas. Essentialisterna menar att kön "är" och tenderar att anse att vissa könsskillnader i beteenden inte går att förändra. Konstruktivisterna anklagar ofta essentialisterna för att vara deterministiska. Essentialisterna anklagar i sin tur ofta konstruktivisterna för brist på realism och för att hålla sig med vetenskapliga teorier som inte är verifierbara.

Grunduppfattningen att kön "görs" leder ofta fram till en uppfattning om *jämställdhet som likhet*. Företrädarna för denna uppfattning menar inte att flickor och pojkar ska bli likadana – det är en vanlig missuppfattning. Det anses däremot viktigt att luckra upp isärhållandet av könen och därmed den rådande genusordningen, som kan begränsa individernas reella möjligheter att utvecklas som individer. Den som i större utsträckning lägger betoningen på att kön "är" tenderar i stället att uppfatta jämställdhet med utgångspunkt från ett bejakande av biologiska skillnader – från ett "särartstänkande" som går ut på att flickor och pojkar är i grunden olika, men har på sina egna villkor samma värde. Jämställdhet är här liktydigt med *balansering av olikhet*. Forskning har visat att båda dessa förståelser av jämställdhet finns väl representerade bland landets lärare (Wernersson, 2009). Skolans aktiva jämställdhetsarbete kan alltså ske från i grunden helt olika utgångspunkter.

Det är rimligt att anta att både essentialistiska och konstruktionistiska förklaringar är giltiga för att förstå de komplexa skillnaderna i beteenden och preferenser som skapar ojämställda förhållanden i skolan. Biologiska faktorer och sociala omvärldsfaktorer kan dessutom tänkas förstärka varandra.

En essentialistisk förståelse behöver nödvändigtvis inte leda till ett deterministiskt förhållningssätt. Exempelvis kan vetenskapen om att en större andel pojkar har uppnått en lägre biologisk mognad vid skolstart, göra skolan mera uppmärksam och benägen att sätta in tidigare åtgärder för att stötta pojkar med skolsvårigheter. Det vore förstås bra, samtidigt som det skulle vara dåligt om det ledde till minskad uppmärksamhet och benägenhet att även ge flickor med skolsvårigheter stöd. Även ett konstruktivistiskt synsätt kan



leda till en form av determinism. Om anledningen till flickors sämre mående och lägre självkänsla i tonåren, eller pojkarnas sämre skolprestationer, uppfattas vara enbart olika genuskonstruktioner i samhället, så kan detta i värsta fall leda till att skolan inte fullt ut tar sin del av ansvaret för att påverka situationen och lösa problemen.

De lagar, förordningar och andra bestämmelser som finns om jämställdhet är alla uttryck för att pojkar och flickor ska kunna utveckla sin fulla potential, utan att hindras av traditionella könsnormer. De som verkar inom skolan kan ha många olika sätt att förstå vad jämställdhet är, men att följa skollagen, läroplanen och andra styrdokument är förstås en skyldighet för dem som verkar inom svensk skola.

### Definition av några centrala begrepp

Nedanstående definitioner används i betänkandet:

*Jämställdhet* definieras som samma rättigheter, möjligheter och skyldigheter för flickor/kvinnor och pojkar/män.

Riksdagens jämställdhetspolitiska mål är också en utgångspunkt för oss:

Målet för jämställdhetspolitiken är att kvinnor och män ska ha samma makt att forma samhället och sina egna liv (jfr. prop. 2005/06:155).

De av riksdagen fastställda delmålen lyder:

- En jämn fördelning av makt och inflytande. Kvinnor och män ska ha samma rätt och möjlighet att vara aktiva medborgare och att forma villkoren för beslutsfattandet.
- Ekonomisk jämställdhet. Kvinnor och män ska ha samma möjligheter och villkor i fråga om utbildning och betalt arbete som ger ekonomisk självständighet livet ut.
- Jämn fördelning av det obetalda hem- och omsorgsarbetet. Kvinnor och män ska ta samma ansvar för hemarbetet och ha möjligheter att ge och få omsorg på lika villkor.
- Mäns våld mot kvinnor ska upphöra. Kvinnor och män, flickor och pojkar, ska ha samma rätt och möjlighet till kroppslig integritet.

*Jämställdhetsintegrering* definieras som ett arbete i en organisation i syfte att leda till att jämställdhet skall genomsyra hela organisa-

tionens verksamhet. Fyra områden står i fokus: styrning/beslutsprocesser, utbildning/kunskap, metoder/analyser och samordning.

*Kön och könsskillnad* används i huvudsak när biologiska skillnader mellan kvinnor och män beskrivs eller när skillnader mellan grupperna beskrivs utan teoretisk förankring.

*Genus* används för att beskriva sociala konstruktioner av kvinnligt och manligt, och relationer mellan kvinnor och män, som vanligen relaterar till makt.

*Kvinnoforskningen* belyser och analyserar framför allt kvinnors särskilda erfarenheter, villkor, historia, litteratur, teknik, biologi, identitet, sexualitet och så vidare.

## Betänkandets disposition och innehåll

Flera av kapitlen i betänkandet hämtar näring från de forskarrapporter som har tillkommit efter uppdrag från delegationen. I det avslutande kapitlet redovisas vår samlade analys.

I *kapitel 2* redogörs för sambandet mellan jämställdhet och individens lärande och utveckling. I kapitlet argumenteras för att jämställdhet är viktigt inte endast för att tillgodose de specifika målen i skolans värdegrundsuppdrag, utan också för att uppnå skolans kunskapsuppdrag. En slutsats i kapitlet är att goda och jämställda relationer mellan grupperna flickor och pojkar ger de bästa förutsättningarna för lärande och utveckling. Kapitlet avslutas med ett förslag till övergripande jämställdhetsmål för skolan.

I *kapitel 3* behandlas läroplanerna, kursplanerna, ämnesstoffet och ämnesdidaktiken ur ett jämställdhetsperspektiv. Frågan om könsskillnader i läs- och skrivförmåga berörs, liksom även andra aspekter på jämställdhet i ett urval av skolans ämnen. En slutsats i kapitlet är att jämställdhet i skolan förutsätter att ämnesstoffet och ämnesdidaktiken präglas av jämställdhet.

*Kapitel 4* handlar om flickors och pojkars olika val genom utbildningssystemet. Flickor väljer moderna språk i större utsträckning än pojkar. En något större andel flickor väljer i dag gymnasieprogram som är manligt dominerade jämfört med det förhållande som rådde för 15 år sedan, medan pojkar som grupp i stället väljer gymnasieprogram något mera könsstereotypt i dag än för 15 år sedan. Kvinnor är i majoritet bland nybörjarna på högskolan, och dominerar antalsmässigt på allt fler av högskolans program, medan männen fortfarande dominerar på ingenjörsutbildningarna. En slut-

sats i kapitlet är att det är angeläget att regeringen och de berörda myndigheterna löpande följer upp hur den nya gymnasiereformen påverkar flickors och pojkars val till gymnasieskolan och högskolan.

*Kapitel 5* behandlar särskilda stödinsatser ur ett jämställdhetsperspektiv. Här konstateras att det är vanligt förekommande att elever blir föremål för särskilda stödinsatser, och att det är en stor övervikt pojkar i den grupp som får stöd. Bland annat diskuteras orsakerna till och konsekvenserna av detta fenomen, och om den stora övervikten av pojkar respektive underskottet av flickor som blir föremål för stöd egentligen är rimlig. En slutsats i kapitlet är att det behövs mera kunskap om elevernas könsfördelning samt grunden för, omfattningen av och inriktningen på det särskilda stödet till eleverna.

I *kapitel 6* behandlas ur ett jämställdhetsperspektiv frågor om kränkande behandling och diskriminering i skolan. I dag omfattar diskrimineringslagen åtgärder och förbud mot diskriminering eller trakasserier i enlighet med de definitioner som lagen ger. Skollagens tillämpningsområde avser ”kränkande behandling”. I kapitlet föreslås en samlad reglering i skollagen rörande diskriminering, trakasserier och andra former av kränkningar. En följd av de förändringar som föreslås är att Skolinspektionens ansvar för tillsyn utökas i viss mån. I kapitlet behandlas även frågor om sex- och samlevnadsundervisningen samt om behovet av könsuppdelad statistik.

I *kapitel 7* redogörs för forskning och utredning om skolarbetets och skolmiljöns inverkan på flickors och pojkars psykosociala hälsa. För pojkar debuterar psykisk ohälsa ofta tidigt i skolan, och symptomen är ofta externaliserande, dvs. utagerande. För flickor debuterar symptomen i tonåren, och är ofta internaliserande, dvs inåtvända såsom oro och ledsenhet. Problemen har olika orsaker. I kapitlet föreslås att Skolverket får i uppdrag att ta fram ett allmänt råd om hur stöd bör ges till flickor och pojkar med sviktande psykosocial hälsa och skolsvårigheter.

I *kapitel 8* berörs ur ett jämställdhetsperspektiv med utgångspunkt från tillgänglig forskning och utredning så kallade hedersrelaterade problem i skolan – problem som kan begränsa vissa barns möjligheter att på lika villkor som andra barn delta i skolans lektioner och andra aktiviteter. Olika strategier för att motverka eller förhindra problemen berörs också. En slutsats är att skolan med stöd av internationella konventioner och svensk lag alltid bör hävda barnens rätt till utbildning, men att skolan i arbetet

med hedersrelaterade problem alltid måste välja den strategi som är bäst för det berörda barnet.

I *Kapitel 9* berörs olika sätt att arbeta med jämställdhet i skolorna. Vidare behandlas frågan om ansvaret och de reella möjligheterna för lärarna och skolans övriga personal att arbeta med jämställdhetsfrågor. En slutsats är att jämställdhetsintegrering bör tillämpas av alla skolor, och att jämställdhetsarbetet för att bli framgångsrikt måste ha ledningens stöd. En annan slutsats är att skolledning, lärare och personal behöver utbildning och fortbildning i jämställdhetsfrågor och i frågor om barns utveckling och psykosociala hälsa.

I *kapitel 10* diskuteras behovet av forskning och ny kunskap om genus och jämställdhet i skolan, för att alla elevers behov ska kunna tillgodoses på ett adekvat sätt. Det behövs bland annat en fortsatt aktiv forskning med tvärvetenskapligt fokus och med fokus på att se hur lärande och frågor om jämställdhet hör samman. Dessutom behöver kunskap om ämnesdidaktik och jämställdhet fördjupas. Vidare saknas exempelvis svensk forskning gällande kränkande behandling samt om specialpedagogik och kön. Det behövs även mer kunskap om hedersrelaterad problematik i skolan. I kapitlet föreslås regeringen ge den nya utvärderingsfunktionen som ska inrättas 2012 i uppdrag att initiera studier om samt göra kunskapssammanställningar och utvärderingar avseende metoder och arbetsätt som bidrar till att motverka traditionella könsmonster i skolan och i undervisningen.

*Kapitel 11* behandlar jämställdhet och genus i skolan i andra länder. Framställningen har särskilt fokus på de nordiska länderna. Men även vissa data från hela OECD-området redovisas. Av kapitlet framgår bland annat att det är en generell företeelse i Europa att fler flickor än pojkar utbildar sig efter den obligatoriska ungdomsskolan. I kapitlet redovisas också att flickor är bättre än pojkar på att läsa i alla länder i Europa. Det framgår även att frågor om genus saknas i lärarutbildningen i många länder i Europa.

I *kapitel 12* redovisas vår samlade analys. Våra förslag till insatser för att utveckla och stärka ett långsiktigt jämställdhetsarbete i skolan redovisas i detta kapitel. Dessutom sammanfattas de förslag som redovisats i föregående kapitel.

## 2 Jämställdhetsperspektiv på individens lärande och utveckling

### **Delegationens förslag:**

Regeringen formulerar, utifrån det av riksdagen antagna jämställdhetspolitiska målet, följande övergripande jämställdhetsmål för skolan:

*Jämställdhet i skolan råder när flickor och pojkar har samma makt och möjlighet att påverka skolan, det egna lärandet och den egna utvecklingen.*

**Delegationens bedömning:** Jämställdhet i skolan lägger en grund för skolan att uppnå både sitt värdegrundsuppdrag och sitt kunskapsuppdrag.

Lärandet och identitetsutvecklingen är nära sammanlänkade processer. Brist på jämställdhet får konsekvenser för flickors och pojkars möjlighet att lära och utveckla en identitet utan begränsningar eller förtryck baserat på föreställningar om kön.

### 2.1 Jämställdhet i relation till skolans uppdrag

Skolan har två huvudsakliga uppdrag, vilka framgår av skollagen och läroplanerna. Skolan har i uppdrag att förmedla den *värdegrund* som det svenska samhället vilar på.

I 1 kap. 4-5 §§ skollagen (2010:800) anges:

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.

Utbildningen ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människo-

livets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor. Var och en som verkar inom utbildningen ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling.

I läroplanen för den obligatoriska skolan (Lpo94) anges:

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhälle vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla.

Det andra uppdraget är att *förmedla de kunskaper som anses nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem*. Dessa ger också en grund för fortsatt utbildning, dvs. den kunskap eleverna får i skolan ska kunna byggas på med mera kunskap. Kunskaperna ska ge en grund att stå på.

Det är viktigt att skolan har en demokratisk värdegrund där jämställdhet är en viktig del, och att den genomsyrar skolans vardag. Det är också viktigt att kunskapsinnehållet i skolans olika ämnen stöder jämställdhetssträvandena.

Skolans båda uppdrag bygger på samhällsnormer och värderingar och på att dessa värderingar och normer socialt och historiskt återskapas. Skolans samhällsreproduktiva roll är tydlig (se t.ex. Lundgren, 1979). Riksdagen fastställer skollag och regeringen fastställer läroplan, vilka anger de värderingar, normer och kunskapsideal som ska vara gällande. Genom demokratiska beslut bestäms vad som är viktigt att lära sig i skolan, och vad som är viktigt att lära ut. En bedömning och tolkning av vilka normer, värderingar och kunskaper som skolan ska förmedla görs utifrån ett socialt och historiskt arv.

Enligt Lpo 94 har skolan ett ansvar att motverka traditionella könsmonster, en formulering som också finns i den nya läroplanen Lgr 11. Det är en särskild utmaning för skolans personal att ägna sig åt normreproducerande verksamhet, samtidigt som läroplanerna föreskriver att flickor och pojkar ska ges lika möjligheter och villkor i skolan. Det innebär att lärare i vissa situationer ska plädera för normer och värderingar och samtidigt sträva efter att bryta sådana normer och värderingar som återskapar traditionella föreställningar om flickor och pojkar eller kvinnor och män. Som exempel kan nämnas att det av kursplanen i historia naturligen följer att det är viktigt att

lära eleverna om slaget vid Narva eftersom detta är en del av vår historia (som ska reproduceras). Men kvinnorna blir lätt osynliggjorda i historieskrivning om krigens förlopp på slagfälten. Läraren behöver därför samtidigt skildra andra samhällsaspekter under krigstiden som inkluderar kvinnors liv och erfarenhet.

Värderingar och normer om vad som är viktig kan förändras över tid (t.ex. Lundgren, 2010). De förväntningar och egenskaper vi förknippar med flickor och pojkar som grupp oavsett individerna bakom könet är en del av dessa värderingar och normer. Om skolans värdegrund ska uppfyllas såvitt avser jämställdheten, både när det gäller kunskapsinnehållet och den sociala samvaron i skolmiljön, krävs en medveten hållning och ett reflekterande arbetssätt.

I skolan återskapas alltså normer och värderingar, uppfattningar och förväntningar på flickor och pojkar, kvinnor och män, som finns utifrån kön. Vi kategoriserar ständigt de intryck vi får av vår komplexa omvärld. Om det av någon anledning inte är möjligt att kategorisera individer som antingen flickor, pojkar, kvinnor eller män så kan det för de flesta vara svårt att över huvud taget hitta ett fungerande förhållningssätt till personen i fråga. Connell uttrycker det så här;

*Genus är nyckeldimensionen i vårt privatliv, våra sociala relationer och vår kultur. Det är en arena där vi ställs inför svåra praktiska frågor som rör rättvisa, identitet och till och med överlevnad.* (Connell, 2009, s. 9)

I skolan, på samma sätt som i samhället i övrigt, kopplas ofta en *kollektiv värdering* till en kategori som "flicka" eller "pojke". Det finns då en uppenbar risk för *begränsningar av* individers liv, möjligheter och livsval samt för att upplevda avvikelser från normen om "flicka" och "pojke" tydligt eller subtilt bestraffas.

## 2.2 Lärande som social process

Det så kallade sociokulturella perspektivet på lärande är i dag ett av de vanligaste inom lärandeforskningen (jfr. Säljö, 2000, 2005). En utgångspunkt i synen på lärande i ett sociokulturellt perspektiv är att lärande är en aspekt av all mänsklig verksamhet.

Att kunna kategorisera och sortera information är en av de viktigaste aspekterna av lärandeprocessen (se t.ex. Säljö, 2000).

Barn har olika förutsättningar för lärande, beroende på skilda sociala och kognitiva förutsättningar. Men själva lärandeprocessen

är dock på ett grundläggande plan densamma. Lärande kan betraktas som en individs engagemang gentemot en aspekt av världen som förändras över tid – något som innebär att eleven själv måste vara aktiv för att tillskansa sig ny kunskap (Säljö, 2005; Heikkilä, 2006).

Med ett sociokulturellt perspektiv antas förenklat uttryckt ligga till grund för utveckling och lärande att ”människor handlar inom ramen för praktiska och kulturella sammanhang och direkt eller indirekt samspel med andra” (Säljö, 2000).

Samtidigt är det också i kommunikation och interaktion som sociala relationer etableras, och sociala relationer innebär enligt en del teoretiker alltid att det etableras någon form av makthierarki.

## 2.3 Jämställdhet i lärandesammanhang

### Sociala villkor

I kommunikation och interaktion kan parallellt pågå lärandeprocesser och processer som etablerar brist på eller uppnående av jämställdhet genom att maktrelationer etableras. Jämställdhet eller ojämställdhet etableras i sociala relationer i kommunikation med andra där olika sociala kategorier av individer möts – kvinna, vit, medelklass, bisexuell, hörselskadad, partipolitiskt aktiv, etcetera.

I lärandeprocesser, och i skolsituationer överlag, skapar eleverna själva situationer i och utanför klassrummet där relationer etableras och där lärarens eller vuxnas insyn är mycket begränsad. I dessa situationer stärks eller försvagas bland annat jämställdhet genom ständigt pågående interaktion och kommunikation. Dessa kommunikativa situationer som eleverna skapar, är oerhört frekvent förekommande, och ofta utom räckvidd för pedagogerna i skolan att förhålla sig till. Makt är en central aspekt av etablerandet av relationer, och jämställdhet mellan individer och grupper förutsätter att maktbalans råder.

Åtgärder för att minska bristen på jämställdhet i skolan måste ytterst utgå från en specifik skolas verkliga praktik. Den fråga som bör ställas är:

Hur ser jämställdhet eller brist på jämställdhet ut här? Jämställdhet i skolan är inte *en enhetlig aspekt*, utan *en mängd olika aspekter av skolan som socialt sammanhang där värdegrund och kunskap är i fokus*. Det är därför också problematiskt att hitta lösningar på bristen på jämställdhet i skolan – det är inte en aspekt, utan



sammanhängande aspekter av skolans vardag som flätas samman på ett komplext sätt.

Det ställs olika krav på barnens sociala kompetens, för att kunna växla mellan de skilda sociala sammanhang som skolvardagen utgörs av (se t.ex. Ambjörnsson, 2004; Sparrman, 2002).

”Villkoren” i de sociala sammanhangen innebär också att maktpositioner är förhandlingsbara (Ambjörnsson, 2004; Paechter, 2007). Maktpositioner och makthierarkier kan exempelvis uppstå och etableras i kön till matsalen – och dessa kan skilja sig åt från maktpositioner under en matematiklektion. I det ena sammanhanget kan det vara så, att för att erhålla makt kan en stark betoning på social kompetens i form av exempelvis kompetens om idrott vara villkoret, medan det i det andra sammanhanget kan vara kunskaper om andra gradsekvationer som kan vara avgörande för att erhålla en maktposition. I sociala sammanhang pågår en ständig social förhandling där makt, identitet och lärande är varandras följeslagare. Jämställdhet, eller brist på jämställdhet, är ett av de sociala uttrycken för det.

Brist på jämställdhet kan ses som obalanserad eller otillbörlig maktutövning i sociala sammanhang i skolan, med grund i en sortering av människor utifrån kön där negativa föreställningar om kön etableras och förstärks (Gemzöe, 2002). Den typen av maktutövning får konsekvenser för individens lärande. Individer som blir drabbade stigmatiseras med vissa egenskaper och hindras att tänka fritt om sig själva och sin omgivning.

Andra maktordningar än den som följer av kön behöver i vissa situationer komplettera en genusanalys. Inom gruppen flickor och kvinnor och inom gruppen pojkar och män finns såväl gemensamma som skilda erfarenheter som individerna inom en grupp måste förhålla sig till eller leva med. Detta gör att ett intersektionellt förhållningssätt, vilket innebär att fler kategorier än kön tas in för att förstå en maktordning, är nödvändigt. Kön är dock fortfarande en huvudkategori som utgör grund för förtryck i samhället. I skolans kontext är det relevant att undersöka hur diskrimineringsgrunderna kön, sexuell läggning samt könsidentitet och uttryck samspekar. Heteronormen, som förutsätter att alla är heterosexuella, är stark inom skolans ram och bidrar till att individens frihet att vara och uttrycka sig begränsas. I Folkhälsoinstitutets folkhälsoenkät uppgav dubbelt så stor andel bland de homo- och bisexuella personerna att de hade nedsatt psykiskt välbefinnande. En grupp med särskilt nedsatt psykiskt välbefinnande visade sig var de unga homo- och bisexuella kvinnorna i åldern 16–29 år. (Ungdomsstyrelsen, 2007).

## Identitetsutveckling

Att skapa sitt "jag" genom förhållningssätt och kunskap är en central del av vad det är att gå i skolan. Identitetsutveckling utgör en del av vad eleverna parallellt med att tillägna sig kunskap ägnar sig åt. Flickor och pojkar lär sig vara flicka och pojke genom social interaktion och kommunikation med andra i skolan (se t.ex. Davies, 2003). Lärarna bekräftar och förkastar, barnen prövar gränser för identiteten, andra barn stoppar vissa identitetsuttryck. I den här processen där barn och ungdomar lär sig hur normer fungerar är flicka och pojke som kategorier ofta överordnade som identitetsmarkörer.

Skolans förhållningssätt till identitetsskapande och vad det innebär är av central betydelse för barnens liv. Det komplexa sociala och personliga identitetsarbete som barn genomför under sin uppväxt att undersöka hur olika delar av livet samspelar med varandra, hur kategorier försvagas, förstärks, ignoreras eller upplyfts i sociala sammanhang – är en del av skolbarns vardag (se t.ex. Eilard, 2009). De vuxna i skolan har ett stort ansvar att se barnens identitetsskapande och sin roll som förebilder i skapandet av demokratiska och jämställda värderingar, både i sitt sätt att vara i skolan och genom de kunskaper de förmedlar till barnen.

Samtidigt som barnen arbetar med att etablera och undersöka sin identitet pågår kunskapsinhämtning och lärande. Samma handlingar, göranden och ageranden utgör grunden dels för lärande, dels för att bli den man vill vara. Samma kommunikation och interaktion fungerar som sammanhang för att etablera och undersöka sin identitet och etablera maktordningar, en process som görs genom spegling och avståndstagande. Det görs på bland annat kommunikationsarenor som skolan tillhandahåller och som kan vara till exempel fysiska miljöer, där elevernas kroppar, röster och uttryckssätt kommer till tals. Språket och det verbala uttrycket är centralt, men den mellanmänniska kroppsliga kommunikationen i det fysiska rummet tillskrivs i nyare forskning allt större vikt, särskilt i forskning som studerat konstruktioner av maskulinitet och femininitet (Gustafson, 2006; Holm, 2008).

## 2.4 "Flicka" och "pojke" som social process

Barn lär sig, genom social interaktion och kommunikation att bli och vara flickor, pojkar, kvinnor och män (se t.ex. Davies, 2003; Thorne, 1993). De observerar, noterar och prövar sina identiteter och det skapas en stor spännvidd i identitetsuttryck både inom gruppen flickor och inom gruppen pojkar. Det finns ett flertal studier som empiriskt visar hur vissa könsuttryck upprätthålls som betydelsebärande i skolmiljöer (se bl.a. Odenbring, 2010; Eidevald, 2009; Öqvist, 2009; Nielsen, 2009; Holm, 2008; Änggård, 2005; Ambjörnsson, 2004; Karlson, 2003). I den processen existerar olika, ibland motstridiga, förväntningar på hur flickor och pojkar ska bete sig, förhålla sig och kunna anpassa sig till skolans sociala sammanhang. Det kan handla om hur flickor förväntas vara skötsamma och arbeta flitigt, och "ta för sig" och hur pojkar förväntas ta mer plats och vara högljudda, och naturligt intelligenta.

Forskning visar att förväntningarna finns på att flickor och pojkar i praktiken ska bete sig olika, även om det finns forskning som visar att detta i praktiken håller på att förändras (se t.ex. Holm, 2008 och Odenbring, 2010). Särskilt visar det sig att flickor tar sig in på det som traditionellt skulle kallas "pojksdomäner", medan det ännu inte är lika vanligt att pojkar tar sig in på "flickdomäner". Detta fenomen kan diskuteras i ljuset av att pojkar och män fortfarande betraktas som samhällets norm, och att det pojkiga/manliga därmed är eftersträvt medan det flickiga/kvinnliga inte har samma värde. Det kan också uttryckas så, att för en flicka innebär det ofta något positivt att förknippas med något typiskt manligt, medan det för en pojke oftare innebär något negativt att förknippas med något typiskt kvinnligt.

I vårt samhälle separeras ofta flickor och pojkar och ges skilda arenor genom olika sociala överenskommelser som ständigt återupprepas. Forskning visar att segregeringen eller isärhållandet av flickor och pojkar i skolan är en av de starkaste organiseringsprinciperna gällande kön i skolan (Arnot, David & Weiner, 1999). Här bör understrykas att skolan inte medvetet separerar flickor och pojkar annat än i vissa specifika sammanhang. Men under fri tid i skolan umgås eleverna ofta i enkönade grupper. Och lärare kan bidra till isärhållandet genom att i bemötandet av eleverna förmedla stereotypa föreställningar om kön.

Slentrianmässigt enkönade grupper under skolvardagen kan få till konsekvens att fördomar och föreställningar om den andra

gruppen lättare slår rot. Det kan göra det svårare att samarbeta över könsgrensarna och det kan också göra det svårt att få en genuint positiv mänsklig bild av det andra könet. Flickor och pojkar led-sagas i sin uppväxt av separata förväntningar på sig själva och på andra vilket alltså ger barn av olika kön olika handlingsrepertoar. Detta alldeles oavsett vilka personligheter som individerna har och vill utforska.

Ett särskilt problem med isärhållandet av flickor och pojkar i skolan är att det växer fram olika sociala förutsättningar och strategier för flickor och pojkar att tillägna sig kunskap på. Flickor och pojkar förväntas helt enkelt inte kunna lika mycket om samma saker, eller ens vara intresserade av samma ämnen. Isärhållandet bidrar till att bristen på jämställdhet upprätthålls genom att flickor och pojkar får olika villkor och möjlighet till lärande och utveckling generellt och i olika ämnen.

Så här beskriver en förälder sina intryck av jämställdheten i förskola och skola.

**”...nej...äsch, gå och titta på hur Katja och Elin har gjort....” Reflektioner av mötet med skolans (genus) värld**

När vi hade våra barn på förskola kände vi att det fanns en insikt, och en vilja från personal och ledning att se vikten av att genusrelaterade frågor hörde till vardagen. Själva implementeringen var svårare; en stor diskrepans rådde ofta mellan personalens åsikter, och ofta också mellan personal och föräldrar.

Vi bor i en av Stockholms invandrartäta miljonprojektsförorter. Inom en radie av två km finns barn som å ena sidan växer upp i ett extremt överflöd och å andra sidan i ren fattigdom. Det är en mycket dålig integration som råder, och skolvärlden är den enda

Genusfrågor är bara en av många stora – och svåra – frågeställningar. Ofta kunde vi känna att genusfrågor ansågs vara ”lyxproblem”: ”Det finns väl viktigare saker att prata om än om man kallar dockvrån för dockvrån...herregud, det är väl viktigare att de inte slåss och bits!” kunde det låta. Insikten fanns, som sagt, personalen gick på kurser och föräldrar påtalade att det faktiskt är okej för lille Pelle att arva storasysters rosa overall. Om man däremot ifrågasatte hur genus fördes in i ett värdegrundsarbete, om man ifrågasatte hur pojkar och flickor värderades utifrån hur de såg ut, hade på sig, eller vad de gjorde eller sa – då kändes det som att man var lite tramsig.

Vår smala lycka var att förskolan var liten och barngrupperna så små att det inte gick att dela upp utifrån kön. Alla lekte med

alla, för det fanns vare sig ett behov eller ett utrymme för könsuppdelade lekar och aktiviteter.

Så började vår dotter i förskoleklass. Efter två veckor kom första chocken. Dottern och några andra flickor klagade på en lek, som gick ut på att killarna skulle jaga tjejerna och smiska dem i rumpen. Vi pratar genast med personalen och får som svar att det är viktigt att sexåringar får leva ut sin första känsla av sexualitet. Vi frågar då om det per automatik då är killarnas sexualitet som ska levas ut, och då eventuellt på bekostnad av tjejernas självkänsla....och får svaret: ”Ja men, det vet du ju hur killar är...hi hi hi...killar är killar! hi hi hi”.

I läsläseboken läste dottern (som vid tillfället hade svårt med maten och var smal som en sticka) om en flicka som är ”mager och ful” och med kommentaren utifrån killen i berättelsen (som såklart är protagonist); ”Kan man vara kär i någon som är mager och ful?”

Vid upprepade tillfällen fick vi ta tag i incidenter som att killarna (i årskurs 1) krävde tungkyssar av flickorna, eller att de skulle visa bröstet, för att få vara med i en lek, få tillgång till gungan, få ha ett lekredskap. Händelser som personalen tog tag i, när vi påtalade och agerade, men vad hände de gånger vi inte påtalade? Vad hände de gånger flickor inte gick hem och berättade? Vi såg också utflykter, kaféer, luciakvällar, sånguppvisningar, termins avslutningar – som kantades av duktiga, välartade flickor och busiga, roliga pojkar. Till slut bytte vi skola. Här möts vi av en helt annan inställning och man arbetar uttalat utifrån ett genustänkande. Detta känns och märks. Det finns naturligtvis ”tjejiga” och ”killiga” attityder i klassen, men det finns inte i klassrummet, inte inom den pedagogiska verksamheten.

Nu ska även lillebror börja skolan. Lillebrors bästis börjar också i samma klass, och redan vid ”lilla skoldagen” före sommarlovet, anar vi ugglor i mossen. Ett gäng leker i ett rum där det finns klossar, en tågbanan och en riddarborg. ”Okej, visst är det här ett killrum, visst får inga tjejer vara här inne” säger en liten lintott och blänger på vår sons bästis. Sonen tar sin kompis i handen och går till ett annat rum. Efteråt är de båda upprörda.

Vi är oroade och arga för att vi var de enda som hörde och såg. Igen.

Verksamheten är bra på det stora hela, men det smyger sig in en förvrängd bild av verkligheten då och då, som ger olustkänsla. ”Nej, inte så. Du ska ju måla innanför kanterna....nej...äsch, gå och titta på hur Katja och Elin har gjort. Och så gör du likadant.” Kommentaren får mig att baxna, och jag hör den inte en eller två gånger en dag när jag är och hälsar på – snarare så många gånger att jag förstår att det blir svårt för mig att påtala detta.

Efter ett par veckor kommer en av fritidsledarna och ser bekymrad ut. Spelar vår son verkligen inte fotboll? Neej....han gillar annat...som att gräva, experimentera, leka....han gillar att

smyga och vara detektiv. ”Men...de flesta killarna i den här klassen spelar ju fotboll...det vore kanske bra om han började med det. Det är ju bra för gruppen...?!” Men snälla, rara...vår son tycker inte om att spela fotboll! Men han har väldigt roligt där-borta, ser du – med Kajsa och Smilla ..och där är ju Elsa också... jaha. Det var tjejerna han lekte med. Mmm. Då blev det lite knepigare att förstå vad han är för sorts kille, eller hur?

Det kommer nya, entusiastiska lärare till skolan, och vi ser fram emot att de ska ta över. Vi ser att de besitter en vetskap och en vilja att arbeta utifrån en medvetenhet när det gäller genus och konstruktion av kön.

När det kommer an på TJEJER och killar så är dessa grupper så otroligt lätta att skapa, och så otroligt lätta att särskilja. Och för varje gång en lärare säger till sina sexåringar att ”Jaha, då ska vi plocka ihop nu .....flickorna kan börja med att lägga tillbaka sina saxar, och sen pojkarna..” eller ”Nu är det dags att gå till gympan! Nu får vi se vem som är snabbast att hämta gympankläderna – killarna kan börja; spring i väg!” så etsas denna särskiljning in i dessa små kroppar och hjärnor. Och det är inte de som kan säga stopp.

*Jenny, förälder*

### ”Pojkkrisen” i utbildningen

Först bör påpekas att flertalet pojkar inte har problem i skolan. Det bör också påpekas att det finns många flickor och unga kvinnor som av olika skäl har skolsvårigheter och som inte kommer till sin rätt i skolan. När detta är sagt kan vi dock konstatera att det finns ett tydligt mönster, som består i att pojkar som grupp presterar sämre på flera nivåer i utbildningssystemet (vilket dock inte hindrar att män till exempel har högre lön och utgör majoritet bland landets professorer). Vi anser att varje elev oavsett kön har en självklar rätt att få de allra bästa förutsättningar för lärande och utveckling i skolan.

”Pojkproblemet” kan till en del antas ha sin grund i problematiska maskulinitetskonstruktioner. Professor Inga Wernersson har på vår uppdrag gjort en kunskapssammanställning över forskningen om orsakerna till könsskillnader i skolprestationer (SOU 2010:51). Wernersson framhåller bland annat att forskningen visar att det, med en generalisering, anses ”coolt” för pojkar att anstränga sig i skolan. Framgång ska uppnås utan ansträngning.

”Pojkproblemet” kan också antas ha en grund i biologiska könsskillnader. Professor Martin Ingvar har för delegationens räkning

gjort en översikt över forskningen om biologiska könsskillnader, med relevans för skolan. Framför allt framhåller Ingvar de skillnader som följer av flickors och pojkars skilda biologiska utvecklingskurvor (SOU 2010:52). Docent Mara Westling Allodi har på vårt uppdrag gjort en kunskapsöversikt över forskning om skolfaktorerers inverkan på flickors och pojkars psykosociala hälsa (SOU 2010:79).

När pojkar börjar skolan har de i genomsnitt inte nått samma utveckling på flera områden: språkliga, kognitiva, sociala och finmotoriska. Detta kan leda till att fler pojkar för svårigheter att hänga med i skolan. Pojkarnas eftersläpning kan förstärkas av att lärarnas förväntningar tenderar att vara lägre ställda på pojkarna. Genom de lägre förväntningarna på pojkars mognad rättfärdigas handlingar och attityder till skolarbetet som skulle ses som problematiska om de utfördes av flickor. Detta är problematiskt eftersom höga positiva förväntningar på alla elever är något som visat sig vara en av de komponenter som leder till bättre resultat (SOU 2010:79, Hattie, 2008). Efter några år när pojkarna kommit i fatt i mognadshänseende, så borde pojkarna komma i fatt i fråga om skolprestationer. Att så inte alltid sker, kan delvis förklaras med att en del pojkar med tidiga skolsvårigheter har utvecklat problematiska känslomässiga reaktioner och krampaktiga försvarsstrategier, som innebär att skolan inte prioriterats. Man satsar i stället på att vara duktig och få bekräftelse inom andra områden, t.ex. idrott. Forskning visar även att barn tenderar att identifiera sig med andra barn av samma kön. Det finns alltså en risk för att pojkar som inte anstränger sig skolan, blir normgivande för andra pojkar. En för skolarbetet negativ kamratkultur kan alltså uppstå som i förbindelse med pojkarnas senare mognad (SOU 2010:79).

Den ”antipluggattityd” som många menar finns hos vissa grupper av pojkar, kan alltså delvis ses som reaktion från en grupp pojkar på tidiga skolmisslyckanden. Denna slutsats lägger ett ansvar på skolan, men givetvis även på föräldrar och det omgivande samhället. Det bör vara möjligt att förebygga att pojkar kommer efter i skolan. Den största otjänsten vi kan göra pojkarna är att under devisen ”pojkar är som pojkar är” ha låga förväntningar och acceptera normbrott eller andra beteenden i skolan som leder till sämre skolprestationer för pojkar. I delegationens delbetänkande (SOU 2009:64) kunde vi visa att pojkars och flickors skolarbete skiljer sig åt genom att flickor i genomsnitt anstränger sig mer och använder mer tid åt skolarbete än vad pojkar gör.

Ytterligare en förklaring till pojkarnas relativt sett sämre skolprestationer är att de könsnormer som råder för pojkar tenderar att vara trängre än motsvarande normer för flickor. Det finns större sociala begränsningar gällande pojkars identitetsuttryck, med undantag för uttrycken för heterosexuell identitet, där pojkars uttryck accepteras och inte stigmatiseras på samma sätt som för flickor generellt. Kimmel (2008) beskriver att dolda könskodade förväntningar på pojkar gällande känslouttryck, heterosexualitet, våldsuttryck, konkurrens och tävling är avsevärt annorlunda än på flickor. Professor Michael Kimmel har på delegationens uppdrag belyst ”pojkkrisen i utbildning” (SOU 2010:53). Kimmel menar att problemen med pojkars och unga mäns lägre deltagande och sämre resultat i utbildning samt även vissa beteendeproblem i skolan beror på traditionella föreställningar om manlighet. En pojke förväntas exempelvis ta avstånd från det kvinnligt förknippade (dit skolan kan räknas), utstråla aggression och oberoende, och inte visa sårbarhet. Pojkars maskulinitetsgörande är intimt sammanlänkat med den normerande heterosexualiteten (se till exempel Norberg, 2005).

Det finns också en risk för att diskussionen om ”pojkkrisen” i sig bidrar till ännu lägre förväntningar på pojkar. Analyser visar att låga förväntningar också föder låga prestationer och resultat:

Det kan vara just det som medierna ibland kanske oavsiktligt bidrar till att skapa och befästa: i själva verket en stereotyp bild av pojkar som ”slackers”, och flickor som ”prinsessor”. Dessa schablonartade bilder kan på ett subilt sätt och på ett djupare plan motverka sitt eventuellt ytligt uttalade syfte att på ett positivt sätt uppmärksamma genusaspekter i samhället. Dessa fenomen – och olika hypoteser och teorier om deras uppkomst – borde undersökas och studeras empiriskt, eftersom deras existens och orsakerna till fenomenens uppkomst inte bör befästas med stöd enbart i mediala kampanjer. (SOU 2010:79)

### *Varför ett debatterat ämne i dag?*

Att pojkar i genomsnitt mognar senare än flickor är inte ny kunskap. En hel del av de maskulinitetskonstruktioner som anses hämma pojkar i skolan är också av gammalt datum. Det är heller inget nytt att flickor som grupp presterar bättre i skolan – så har det varit under lång tid. Att fenomenet med pojkars relativt sett sämre skolprestationer uppmärksammas just nu, i Sverige och i rad andra länder, kan ha flera förklaringar. En förklaring är sannolikt att det i den skol-



politiska debatten allmänt sett kommit att fästas större vikt vid elevers skolresultat. Den ökande uppmärksamheten på pojkar i skolan kan sannolikt även hänga samman med framväxten av kritisk mansforskning, som fokuserat pojkar och män och konstruktioner av maskulinitet som förknippas med olika problem som dittills inte varit ”könade”, utan betraktats som allmänna problem.

En ytterligare förklaring kan vara att flickor och unga kvinnor med stigande grad av jämställdhet i större utsträckning använder sina goda betyg i skolan till att söka in på attraktiva högskoleutbildningar, som tidigare ansågs manligt kodade, och därmed tenderar att konkurrera ut grupper av unga män från vissa utbildningar. Ifall pojkar överträder motsvarande gräns och tar del av något som förknippas med flickor eller kvinnor, riskerar detta att inte anses lika socialt accepterat.

Det bör understrykas att ett ökat fokus på pojkars prestationer i skolan inte får skymma det faktum att det också finns många flickor med skolsvårigheter. Detta särskilt som vi vet att flickor med skolsvårigheter ofta uppvisar internaliserande symptom, dvs. inåtvända symptom, och att det därför är lätt att dessa flickor undgår upptäckt och får det stöd och den hjälp i som de har rätt till alltför sent eller i alltför liten omfattning. På samma sätt finns det som nämnts många pojkar som presterar utmärkt i skolan.

## 2.5 Lärarens plats i lärandeprocessen

Det sociala sammanhanget för lärandet måste vara gynnsamt för interaktion och kommunikation med andra. Det innebär att det på läraren vilar ett stort ansvar att utifrån sina elevers individuella förutsättningar skapa möjligheter till kommunikation och interaktion som på ett gediget sätt bidrar till lärande. Det sociala sammanhang som läraren skapar grunden för ska vara lämpligt för syftet med undervisningen, och kunskapsstoffet ska vara rimligt i relation till den tidigare kunskap som den som ska lära har.

Lärarens ansvar och plats i undervisningen har i forskning och samhällsdiskussion vidgats till att inte enbart vara den som finns ”bakom katedern” utan också till att ha ett större socialt ansvar för klassrumssituationer. Det finns en rad olika faktorer som påverkar huruvida läraren kan lyckas med det. Klassernas storlek är en central faktor, men också hur undervisningen är upplagd och organiserad.

Vissa förutsättningar i klassrummet och ett visst agerande av läraren fungerar naturligtvis bättre för lärandeprocessen. Nielsen

(2009) lyfter fram ”hög lärarkompetens”. Med det menar hon relationskompetens, regelledarskapskompetens och didaktikkompetens (vår övers., se även Selander, 2010) samt att det också krävs ”pedagogisk närvaro”. Till dessa faktorer vill vi lägga betydelsen av ämneskunskap hos läraren. Dessa aspekter sammantagna antas vara gynnsamma för elevers lärandeprocess. En bra lärare vågar leda sina elever och ta ansvar för processer och den undervisning som bedrivs.

Läraren är den som undervisar och leder klassen och gruppen. Läraren skapar det övergripande sammanhanget och styr därmed lärandeprocessen. Men vi vet genom forskning att det inte *enbart* är lärarens förehavanden i klassrummet som fungerar som allena-rådande kausalvariabel för en elevs lärande. Därmed ökar också betydelsen av att förstå andra variabler i lärandeprocessen.

Kunskap om genus och jämställdhet är viktiga kompetenser hos lärare. Om en lärare behandlar flickor och pojkar på ett oreflekterat sätt i klassrummet, så får detta sannolikt konsekvenser för enskilda flickors och pojkars lärande. En lärare förväntar sig sannolikt inte samma beteende och sociala handlingar från flickor som från pojkar. När en flicka inte beter sig enligt normen för sociala beteenden i klassrummet eller i fråga om ett kunskapsområde, så kommer lärarens kategorisering av flickan inte att kopplas ihop med normen ”flicka” – exempelvis om flickan kan mycket om något som läraren i första hand skulle koppla ihop med förväntad ”pojkkunskap” t.ex. datorer eller ishockey. Detta kan då få sociala konsekvenser i klassrummet för denna flicka. En motsvarande situation kan uppstå om en pojkes kunskapsintresse inte korresponderar med det förväntade – exempelvis om en pojke visar intresse för ett kvinnligt förknippat hantverk. Flickor och pojkar som inte följer de gängse normerna för vad som förväntas av flickor och pojkar kan av oreflekterade lärare bli stämplade som avvikare – något som kan få konsekvenser för deras möjligheter till lärande.

Det sätt som läraren förhåller sig till ”avvikelser” från normen har även stor betydelse för hur resten av klassen/gruppen gör det. Lärarens sociala preferenser och reflektion påverkar elevernas förhållningssätt till normer. Lärarnas bemötande kan också få konsekvenser för elevernas psykiska hälsa: forskning visar att flickors och pojkars relation till sina lärare är en viktig faktor för elevernas psykiska hälsa (SOU 2010:79).

## 2.6 Sammanfattande analys

Skolan har två huvudsakliga uppdrag: att förmedla den värdegrund som det svenska samhället vilar på och att förmedla de kunskaper som anses nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem.

Jämställdhet i skolan innebär som en del av skolans värdegrund att samvaron och arbetsklimatet präglas av rättvisa, demokratiska värderingar och maktbalans mellan flickor och pojkar. Syftet är att motverka förtryck mellan grupper och individer baserat på kön samt att motverka att normer kring kön begränsar flickors och pojkars lärande och utveckling.

Lärande utgår ifrån kommunikation med andra. Jämställdhet etableras eller förkastas i kommunikation med andra. Lärande och jämställdhet kan därför ses som delar av samma mynt. En individs sätt att socialt och kulturellt relatera till egen och andras könstillhörighet är en central del av individens identitetsutveckling, liksom även att hitta egna kunskapsintressen och förhållningssätt till omvärlden. Identitetsutvecklingen är intimt sammanlänkad med lärandeprocessen. Lärare och vuxna i skolan har en viktig uppgift att fylla för barn och unga i skolan, både som ansvariga för undervisning och som bollplank i elevernas identitetsutveckling. Sociala processer som etableras och stärks i skolan på grund av att det finns olika förväntningar på grupperna flickor och pojkar är ett av hindren för skolans jämställdhetssträvanden. Detta kan få till följd att stereotypa föreställningar om kön kan slå rot.

Det är viktigt att kunskapsinnehållet i skolan stöder jämställdhetssträvandena. Kunskapsinnehållet tillsammans med lärares förhållningssätt och undervisningssätt måste genomsyras av jämställdhetssträvanden.

Under senare år har ”pojkkproblemet i utbildning” uppmärksamrats, det vill säga att pojkar och unga män i genomsnitt har lägre deltagande och sämre resultat i utbildning samt högre frekvens av vissa beteendeproblem i skolan. Fenomenets orsaker är omtvistade och sannolikt komplexa. Det kan antas att de genomsnittliga könsskillnaderna i skolprestationer delvis har sin grund i pojkarnas senare mognad. Andra sannolika förklaringar är att både vuxna och barn har olika förväntningar på flickor och pojkar. Flickor och pojkar har i genomsnitt skilda förhållningssätt till utbildning och skola och olika lärandestrategier som i dagsläget innebär att flickor anstränger sig mera och arbetar effektivare i skolan. Dessa skilda förhållningssätt och strategier kan i sin tur delvis vara en effekt av

de genomsnittliga skillnaderna i mognad, men också av de olika förväntningar vi har på flickor och pojkar. Elever som vid skolstart har svårigheter i skolan har större sannolikhet att utveckla ett emotionellt avståndstagande och negativa attityder till skolan. En för skolarbetet negativ kamratkultur kan uppstå i anslutning till pojkarnas senare mognad. Samtidigt kan höga förväntningar och större krav på att ta ansvar leda till att individer utvecklar en större mognad. Det är därför viktigt att skolan inte har lägre förväntningar på pojkar eller grupper av pojkar.

Ett ökat fokus på pojkars prestationer i skolan får inte skymma det faktum att det finns många flickor med skolsvårigheter. Vi vet att flickor med skolsvårigheter ofta uppvisar internaliserande symptom, och att det därför är lätt att dessa flickor undgår upptäckt och får det stöd och den hjälp i som de har rätt till alltför sent eller i alltför liten omfattning.

I den skolpolitiska debatten finns ibland en tendens att i prioriteringshänseende ställa kunskapsuppdraget i motsatsförhållande till värdegrundsuppdraget, där jämställdhet ingår. Det är viktigt att understryka att ett sådant motsatsförhållande inte existerar. Jämställdhet i skolan lägger en grund för skolan att uppnå både sitt värdegrundsuppdrag och sitt kunskapsuppdrag. Utifrån den diskussion som förts i kapitlet föreslår vi regeringen att formulera ett övergripande jämställdhetsmål för skolan, som går i linje med jämställdhetspolitiska målet, skollagens skrivningar om jämställdhet och läroplanens innehåll. Vårt förslag är att jämställdhetsmålet för skolan ska vara: *Jämställdhet i skolan är när flickor och pojkar har samma makt och möjlighet att påverka skolan, det egna lärandet och den egna utvecklingen.*

### 3 Jämställdhetsperspektiv på ämnesinnehåll och ämnesdidaktik

**Delegationen föreslår regeringen att:**

- ge Skolverket i uppdrag att ta fram ett evidensbaserat stödmaterial om arbetssätt som skolorna kan tillämpa för att förbättra undervisningen i läsning och skrivning, för flickor och pojkar. I stödmaterialen bör särskilt behandlas arbetssätt för att tidigt stödja pojkar och flickor med läs- och skrivsvårigheter.
- uppdra åt Skolverket att med hjälp av ämneskunniga forskare granska kvaliteten i läromedel och annat undervisningsmaterial för den obligatoriska skolan och gymnasieskolan. Såväl jämställdhetsaspekter som andra kvalitetsaspekter bör beaktas.

Ämnesinnehåll och ämnesdidaktik har betydelse för jämställdheten i klassrummet. Ämnesinnehållet utgör *vad* undervisningen består av, och ämnesdidaktiken handlar om *hur* undervisningen sker. Man brukar tala om innehåll och form. Innehållet i och formerna för undervisningen ska spegla skollagens, läroplanernas och kursplanernas krav på strävan efter jämställdhet.

### 3.1 Jämställdhetsperspektiv på skolans styrdokument

#### Skollagen innehåller en grundläggande reglering av jämställdhet i skolan

Den inledande bestämmelsen i nuvarande skollag, 1 kap. 1 §, lyder:

Särskilt skall den som verkar inom skolan främja jämställdhet mellan könen samt aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbning och rasistiska beteenden.

Lagstiftaren lägger alltså ett ansvar på *alla* som arbetar i skolan att främja jämställdhet mellan könen och att motverka alla former av kränkningar.

Denna skrivning ändras när nya skollagen (2010:800) tillämpas på utbildning från den 1 juli 2011. I den nya skollagen (1 kap. 5 §) finns följande formulering:

Utbildningen ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor.

Var och en som verkar inom utbildningen ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling.

För övrigt kan nämnas att det framgår att jämställdhet är en del av de mänskliga rättigheterna även i de grundläggande dokument som behandlar de mänskliga rättigheterna såsom *FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna* (artikel 2 och 16) och *Den europeiska konventionen angående skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna* (vanligen kallade Europakonventionen – artikel 14). Förutom dessa finns FN:s kvinnokonvention (CEDAW-konventionen) som räknas som en av de centrala MR-konventionerna.

#### Nya läroplaner och kursplaner införs 2011

I dag finns det tre läroplaner – Lpfö 98 – Läroplanen för förskolan, Lpo 94 – Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, fritidshemmet och förskoleklassen samt Lpf 94 – Läroplanen för de frivilliga skolformerna. Dessa innehåller en beskrivning av den värdegrund som skolan vilar på samt mål och riktlinjer för verksamheterna. Målen i

Lpo 94 och Lpf 94 är av två slag; dels mål som skolan ska sträva efter att eleverna når (strävansmål), dels mål som skolan ska se till att alla elever kan uppnå (uppnåendemål). Förskolans mål anger vad förskolan ska sträva efter när det gäller barns utveckling (strävansmål). Vidare finns det kursplaner för samtliga ämnen. Dessa innehåller specifika mål för det aktuella ämnet. Även dessa mål är indelade i strävansmål samt uppnåendemål för årskurs 5 och 9.

Denna ordning med olika typer av mål som dessutom finns i olika dokument ska förändras. Regeringen beslutade om nya läroplaner för grundgrundskolan, specialskolan och sameskolan den 7 oktober 2010. Läroplanen för grundsärskolan beslutades den 2 december 2010. De nya läroplanerna ska innehålla övergripande mål och riktlinjer för utbildningen samt kursplaner. Målnivåerna ”mål att sträva mot” och ”mål att uppnå” tas bort. I kursplanerna införs ett centralt innehåll för samtliga ämnen. Det centrala innehållet anger vad som alla skolor måste undervisa om i respektive ämne. Läroplanerna ska också kompletteras med kunskapskrav i enlighet med den nya betygsskalan med betygssteg från A-F. Skolverket meddelar föreskrifter om kunskapskraven för samtliga skolformer. Som grund för den nya inriktningen på läroplanerna samt den nya betygsskalan ligger propositionerna *Tydligare mål och kunskapskrav — nya läroplaner för skolan* (prop. 2008/09:87) och *En ny betygsskala* (prop. 2008/09:66).

### Jämställdhet har en central plats i läroplanerna

I dagens läroplaner har jämställdhetsfrågor en central plats. I Lgr 11 omnämns jämställdhet som ett grundläggande värde i samband med beskrivningen av skolans värdegrund och dess fostrande uppdrag, och formuleringen är identisk med motsvarande i Lpo94:

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.

Undervisningen i skolan skall vara icke-konfessionell.

Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.

Nedan återges ytterligare några av formuleringarna som rör jämställdhet i läroplanerna.

I Lgr11 anges:

Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan, och de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den ska därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet.

I Lgr11 ges rektorn som ansvarig för utbildningen ett särskilt ansvar att integrera jämställdhet i olika ämnen:

– i undervisningen i olika ämnen integrera ämnesövergripande kunskapsområden, exempelvis miljö, trafik, jämställdhet /---/.

I Lgr11 sägs också:

Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas.

I Lgr11 regleras att läraren skall:

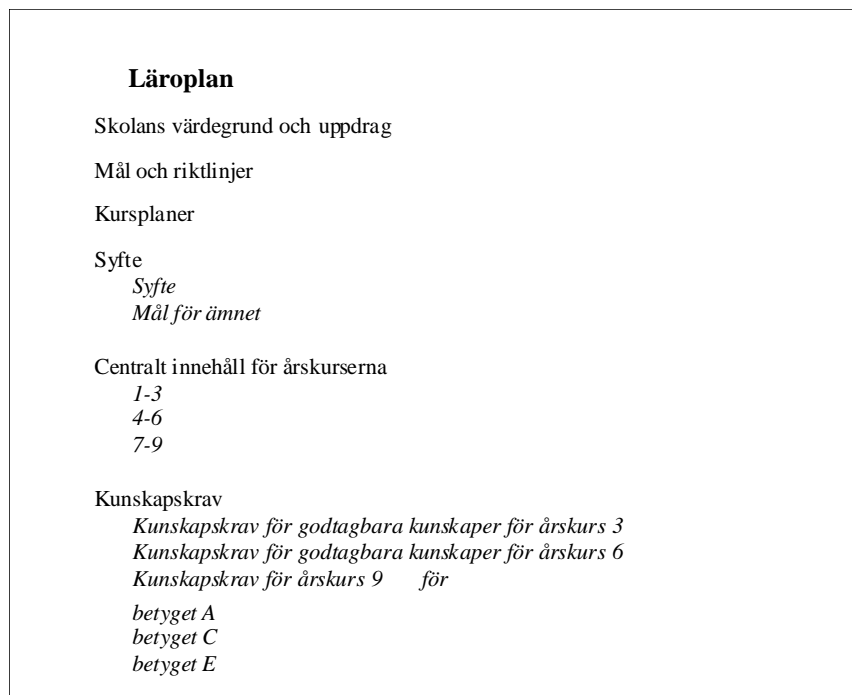
– verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande och utrymme i undervisningen

Kursplanerna anger vilka mål som gäller för de specifika ämnena. I flera av grundskolans kursplaner finns hänvisningar till jämställdhet, men inte i alla (se vidare till exempel SOU 2009:64). De nu gällande kursplanerna ersätts alltså i anslutning till att den nya skollagen träder i kraft (se vidare nedan om de nya kursplanerna).

Den nya läroplanen (Lgr 11) får en delvis ny struktur. En skiss över strukturen i den nya läroplanen finns nedan.



Diagram 3.1 Strukturen i den nya läroplanen



#### *Del 1 av läroplanen: Skolans värdegrund och uppdrag*

Övergripande kan alltså konstateras att frågor om diskriminering och åtgärder mot kränkande behandling har hög prioritet även i den nya läroplanen.

Precis som tidigare ges rektorn ett särskilt ansvar att integrera ämnesövergripande kunskapsområden i undervisningen i olika ämnen. Jämställdhet exemplifieras som ett av dessa områden (se ovan).

#### *Del 2: Kursplaner*

I tabellen nedan redovisas skrivningar som rör jämställdhet i kursplanerna för respektive ämne, under rubrikerna *Syfte* och *Centralt innehåll*. Jämfört med skissen ovan saknas här det som beskrivs som kunskapskrav. De åligger Skolverket att besluta om dessa krav, och beslut har ännu inte fattats.

**Tabell 3.1 Sammanställning av formuleringar om jämställdhet i kursplanernas syfte och centrala innehåll**

Ämne	Syfte	Centralt innehåll
Bild	Inget jämställdhetsperspektiv	För elever i årskurs 7–9 ska följande behandlas: Bilder som behandlar frågor om identitet, sexualitet, etnicitet och maktrelationer och hur dessa bilder kan utformas och framställas.
Engelska	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Hem- och konsumentkunskap	Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om, och ges möjligheter att reflektera över, jämställdhet och arbetsfördelning i hemmet.	För elever i årskurs 7–9 ska följande behandlas: Arbetsfördelning i hemmet ur ett jämställdhetsperspektiv
Idrott och hälsa	Inget jämställdhetsperspektiv	För elever i årskurs 7–9 ska följande behandlas: Hur individens val av idrotter och andra fysiska aktiviteter påverkas av olika faktorer, till exempel av kön. Kroppsideal inom idrotten och i samhället i övrigt.
Matematik	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Moderna språk	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Modersmål	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Musik	Inget jämställdhetsperspektiv	För elever i årskurs 7–9 ska följande behandlas: Musikens funktion för att markera identitet och grupptillhörighet i olika kulturer, med fokus på etnicitet och kön.
Övergripande naturorienterande ämne En gemensam kapp för Biologi, Kemi och Fysik som gäller för årskurs 1–3	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv

Biologi		<p>För elever i årskurs 4–6 ska följande behandlas:</p> <p>Människans pubertet, sexualitet och reproduktion samt frågor om identitet, jämställdhet, relationer, kärlek och ansvar.</p> <p>För elever i årskurs 7–9 ska följande behandlas:</p> <p>Människans sexualitet och reproduktion samt frågor om identitet, jämställdhet, relationer, kärlek och ansvar.</p>
Fysik	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Kemi	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Övergripande samhällsorienterande ämne		<p>För elever i årskurs 1–3 ska följande behandlas:</p> <p>Livsfrågor med betydelsen för eleven, till exempel gott och ont, rätt och orätt, kamratskap, könsroller, jämställdhet och relationer.</p> <p>Hemortens historia. Vad närområdets platser, byggnader och vardagliga föremål kan berätta om barns, kvinnors och mäns levnadsvillkor under olika perioder</p>
En gemensam kapp för Geografi, Historia, Religionskunskap och Samhällskunskap som gäller för årskurs 1–3		
Geografi	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Historia	<p>Undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att tillägna sig en historisk referensram och en fördjupad förståelse för nutiden. De ska också få möjlighet att utveckla en kronologisk överblick över hur kvinnor och män genom tiderna har skapat och förändrat samhällen och kulturer.</p>	<p>För elever i årskurs 4–6 ska följande behandlas:</p> <p>Vad arkeologiska fynd till exempel myntskatter och fynd av föremål från andra kulturer kan berätta om kulturmöten och om likheter och skillnader i levnadsvillkor för barn, kvinnor och män.</p> <p>Vad historiska källor, till exempel dagböcker och arkivmaterial, kan berätta om Sveriges historia och om likheter och skillnader i levnadsvillkor för barn, kvinnor och män.</p> <p>Hur historiska personer och händelse, till exempel drottning Kristina, Karl XII och häxprocesserna, har framställts på olika sätt genom olika tolkningar och under skilda tider.</p> <p>För elever i årskurs 7–9 ska följande behandlas:</p> <p>Vad historiska källor från någon högkultur, till exempel i Asien och Amerika, kan berätta om likheter och</p>

		<p>skillnader i levnadsvillkor för barn, kvinnor och män.</p> <p>Demokratisering i Sverige. Bildandet av politiska partier, nya folkrörelser, till exempel kvinnorörelsen, och kampen för allmän rösträtt för kvinnor och män. Kontinuitet och förändring i synen på kön, jämställdhet och sexualitet.</p>
Religionskunskap	<p>Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om hur olika religioner och livsåskådningar ser på frågor som rör kön, jämställdhet, sexualitet och relationer.</p>	<p>För elever i årskurs 4–6 ska följande behandlas:</p> <p>Vardagliga moraliska frågor som rör flickors och pojkars identiteter och roller, jämställdhet, sexualitet, sexuell läggning samt utanförskap och kränkningar.</p> <p>För elever i årskurs 7 – 9 ska följande behandlas:</p> <p>Konflikter och möjligheter i sekulära och pluralistiska samhällen, till exempel i frågor om religionsfriheter, sexualitet och synen på jämställdhet.</p> <p>Hur olika livsfrågor, till exempel meningen med livet, relationer, kärlek och sexualitet, skildras i populärkulturer.</p>
Samhällskunskap	<p>Undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att se samhällsfrågor ur olika perspektiv. På så sätt ska eleverna utveckla förståelse för sina egna och andra människors levnadsvillkor, betydelsen av jämställdhet, hur olika intressen och åsikter uppstår och kommer till uttryck och hur olika aktörer försöker påverka samhällsutvecklingen.</p>	<p>För elever i årskurs 4–6 ska följande behandlas:</p> <p>Familjen och olika samlevnadsformer. Sexualitet, könsroller och jämställdhet.</p> <p>Informationsspridning, reklam och opinionsbildningar i olika medier. Hur sexualitet och könsroller framställs i medier och populärkultur.</p> <p>För elever i årskurs 7–9 ska följande behandlas:</p> <p>Ungdomars identiteter, livsstilar och välbefinnande och hur detta påverkas, till exempel av socioekonomisk bakgrund, kön och sexuell läggning.</p> <p>Olika slags medier, deras uppbyggnad och innehåll, till exempel en dagstidnings olika delar. Nyhetsvärdering och hur den kan påverka människors bilder av omvärlden. Hur individer och grupper framställs, till exempel utifrån kön och etnicitet.</p> <p>Skillnader mellan människors ekonomiska resurser, makt och inflytande beroende på kön, etnicitet och socioekonomisk bakgrund. Sam-</p>

		banden mellan socioekonomisk bak, utbildning, boende och välfärd. Begreppen jämlikhet och jämställdhet.
Slöjd	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Svenska	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Svenska som andra språk	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Teckenspråk för hörande	Inget jämställdhetsperspektiv	Inget jämställdhetsperspektiv
Teknik	Genom undervisningen ska eleverna ges möjligheter att utveckla förståelse för att teknisk verksamhet har betydelse för, och påverkar, människan, samhället och miljön. Vidare ska undervisningen ge eleverna förutsättningar att utveckla tilltro till sin förmåga att bedöma tekniska lösningar och relatera dessa till frågor som rör estetik, etik, könsroller, ekonomi och hållbar utveckling.	För elever i årskurs 7–9 ska följande behandlas: Hur kulturella föreställningar om teknik påverkar kvinnors och mäns yrkesval och teknikanvändning.

Vår bedömning är att kursplanerna innehåller bra skrivningar om jämställdhet, även om vi ifrågasätter varför frågor som berör jämställdhet saknas i vissa ämnen, exempelvis i svenska.

### 3.2 Jämställdhetsperspektiv på skolans ämnen

#### Betygsskillnader mellan flickor och pojkar

Pojkar presterar betygsmässigt som grupp runt 90 % av vad flickor gör. Det genomsnittliga betygsgapet mellan flickor och pojkar varierar mellan olika ämnen. Detta visas i diagrammet nedan rörande elever som lämnade grundskolan våren 2009.

**Tabell 3.2 Kvoten mellan pojkars och flickors genomsnittliga betygsvärde i grundskolan uppdelat per ämne, våren 2009**

Ämne	%
Bild	81
Hem- och konsumentkunskap	82
Svenska	83
Religion	86
Biologi	87
Musik	89
Geografi	89
Samhällskunskap	90
Slöjd	91
Kemi	91
Historia	93
Fysik	94
Teknik	95
Engelska	96
Matematik	97
Idrott och hälsa	107

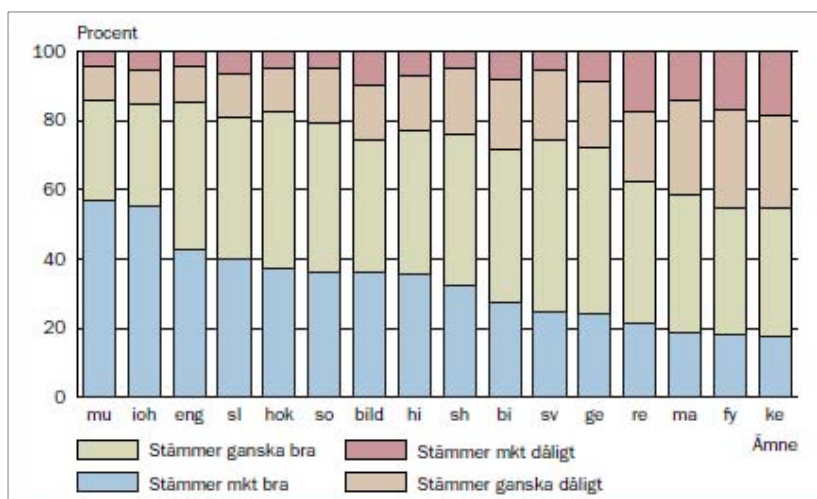
*Källa:* Skolverket.

Flickors respektive pojkars genomsnittliga betyg varierar alltså mellan olika ämnen. Flickorna har som grupp bättre betyg i alla ämnen, utom i idrott och hälsa. Frågan är varför dessa ämnesvisa könsskillnader uppstår. Det genomsnittliga betygsgapet till flickornas fördel för alla ämnens sammantaget (ca 10 %) förklaras till exempel med att flickorna ofta anstränger sig mer i skolan och lägger ner mer tid på skolarbetet (se till exempel SOU 2010:51). Men denna förklaring säger oss inget om varför betygsgapet varierar mellan olika ämnen.

### **Flickor och pojkar är intresserade av olika ämnen**

Skolverket har i sin nulägesrapport från 2003, nedan kallad *Nu-03*, (Skolverket 2004) studerat elevernas intresse för olika ämnen i grundskolan.

Diagram 3.2 Andelen elever som uppger att respektive ämne intresserar dem



Källa: Skolverket.

De ämnen som flest elever – flickor och pojkar sammantaget – är intresserade av är musik samt idrott och hälsa. I botten hittar vi ämnen som matematik, fysik och kemi. Men för vissa ämnen finns stora könsskillnader vad gäller elevernas intresse. Skolverket skriver att:

I vissa ämnen framträder mycket stora könsskillnader i elevernas intresse. Betydligt större andelar flickor än pojkar är intresserade av bild, biologi, hem och konsumentkunskap, religionskunskap och svenska. Omvänt är det större andelar pojkar som anger intresse för fysik och kemi. Dessa skillnader i intresse, som alla är runt 20 procentenheter är bland de största könsskillnader som finns i datamaterialet. Exempelvis anger 83 procent av flickorna mot 66 procent av pojkarna att ämnet svenska intresserar dem. När det gäller fysik uppger 67 procent av pojkarna mot 42 procent av flickorna att ämnet är intressant.

Ämnen med mindre, men fortfarande tydliga, könsskillnader (runt 10 procentenheter) är musik som intresserar en större andel flickor samt historia, matematik och idrott och hälsa, som i större utsträckning intresserar pojkar. I engelska, slöjd, geografi, samhällskunskap och ämnesövergripande so-undervisning är könsskillnaderna i intresse mycket små.

### **Flickor och pojkar har olika uppfattningar om vilka ämnen som är viktiga**

En annan information från samma rapport avser om eleverna anser att ett ämne är viktigt eller inte. De två ämnen som eleverna anser överlägset viktigast är engelska och svenska. Minst viktigt anser eleverna att slöjd, fysik, kemi och bild är. Även här finns det könsskillnader mellan eleverna. Skolverket skriver:

Könsskillnaderna påminner om dem som finns i elevernas intresse för de olika ämnena även om de inte är lika stora. Flickor anser i större omfattning än pojkar att det är viktigt med kunskaper i musik, religionskunskap, bild, biologi och hem- och konsumentkunskap, medan motsvarande gäller för pojkar i ämnena fysik, kemi och slöjd (skillnader om minst 10 procentenheter). I samtliga ämnen utom fysik, kemi, idrott och hälsa och slöjd är det större andelar flickor än pojkar som anger att påståendet att kunskaper i ämnet är viktigt stämmer mycket bra.

### **Motivationen för respektive ämne påverkar lärandet och betygen**

När vi jämför flickors och pojkars inställning till olika ämnen med betygsskillnaderna, så ser vi att det finns ett samband. I alla ämnen där Skolverket har noterat att det finns en tydlig könsskillnad i inställning, så återspeglas detta i betygsstatistiken. Den största könsskillnaden i betyg till flickors fördel hittar vi i hem- och konsumentkunskap, bild och svenska. I dessa ämnen anser klart fler flickor att de tycker att ämnet är intressant. Det omvända gäller för ämnena idrott och hälsa, matematik och fysik där pojkar presterar relativt väl och också ser ämnet som mer intressant.

Elevers motivation spelar roll för hur väl de presterar i ett ämne och motivationen hänger samman med i sin tur bygger på elevers intresse för ett ämne. Det spelar stor roll hur viktigt eleven anser att ämnet är.

### **Flickor och pojkar lär sig även hemma och på fritiden**

Det finns starka samband mellan resultat i skolan och elevernas socioekonomiska bakgrund (se till exempel SOU 2009:64). I flera av de forskarrapporter som utgjort underlag till NU-03 talas om vikten av *kulturellt kapital*. Elever från hem där man har en tradition av att läsa böcker har exempelvis en fördel i skolan. I ämnet svenska fram-



hålls kulturellt kapital som en av de variabler som starkast samverkar med positiva förväntningar och bra betyg.

Eleverna har fått svara på frågan om *var* de har lärt sig det de kan i respektive ämne. I ämnena fysik, kemi och matematik svarar de absolut flesta elever att de har lärt sig allt i skolan. Däremot är det tre ämnen där mer än 20 % av eleverna säger att de lärt sig mer i hemmet än i skolan: idrott och hälsa, musik samt hem och konsumentkunskap. Vi kan vidare se att det finns ett mönster i idrott och hälsa där fler pojkar än flickor är fysiskt aktiva på sin fritid och där pojkar även bättre betyg än flickor. Det omvända gäller i musik och hem- och konsumentkunskap där flickor säger att de lärt sig mer hemma än pojkar, och där flickor har klart bättre betyg än pojkar.

Flera studier har pekat på paradoxen att även om flickor får något bättre betyg än pojkar i naturvetenskapliga ämnen så har de ett lägre självförtroende än pojkar i dessa ämnen.

### **Att kunna läsa är viktigt för skolframgång i flera ämnen**

Professor emeritus Göran Linde har på vårt uppdrag gjort en genomgång av forskningslitteratur gällande sambandet mellan läsutveckling och skolframgång (SOU 2010:97). Lindes genomgång, visar, med stöd i hundratals forskningspublikationer från olika forskningsdatabaser, att flickor överlag presterar bättre i skolan i hela grundskoleåldern, och att det största gapet mellan pojkars och flickors resultat återfinns i läsning och språkliga prestationer.

Linde framhåller att god läsfärdighet hör ihop med goda skolprestationer överlag. Det finns överspridningseffekter från läs- och skrivförmåga till andra ämnen. Vad som särskilt utmärker goda läsare är ett rikt ordförråd och snabb igenkänning av fonem (språkets minsta betydelsebärande ljudenheter) och snabb igenkänning av ord. Att känna igen ord och fonem är en aspekt av automatiseringen av avkodningen, dvs. läsaren ägnar ingen kraft åt att läsa igenom bokstavsraden utan känner igen orden. Naturligtvis underlättar ett rikt ordförråd detta, då läsaren mer sällan ser ett tidigare okänt ord. Det finns barn som har svårigheter med läsning därför att de inte utvecklat automatiseringen. I sådana fall hjälper intensivträning med fonologisk avkodning (ljudning) bättre än andra metoder men för elever med god fallenhet för läsning sker automatiseringen av avkodningen och igenkänning av orden mer av sig själv och träning av ljudning

behövs inte på samma sätt utan lästräningen kan gå direkt på innehållet i texterna.

Elever som har svårigheter med läsning i tidiga skolår läser inte så gärna och de exponeras därmed mindre för idéer, nya ord och nya tankar och den svaga läsutvecklingen i tidiga år påverkar negativt skolprestationerna för kommande skolår. Det är därför mycket viktigt att tidigt fånga upp elever med svag läsutveckling och sätta in åtgärder i form av lästräning (ibid.).

Det finns ett starkt stöd i forskningslitteraturen för att tidiga svårigheter i skolan och i synnerhet läs- och skrivsvårigheter orsakar internaliserande och externaliserande psykiska problem (SOU 2010:79). Skolsvårigheter, som lässvårigheter, påverkar självuppfattning och kan påverka den psykiska hälsan. I sammanhanget kan nämnas att det i ett uttalande från en oberoende tvärvetenskaplig panel inom ramen för Kungliga Vetenskapsakademiens State of the Science konferens om *Skola, Lärande och Psykisk hälsa* den 26-28 april 2010 ingår följande avsnitt:

Betydelsen av lässvårigheter för barnens skolresultat, talar för att stöd till förbättrad läsförmåga kan vara av stor betydelse. Studier av hur skolan kan stödja läsutvecklingen, utan att samtidigt stigmatisera barnen är angelägna.

Vi vill även lyfta fram logopeders kompetens för stöd i läs- och skrivutveckling. Logopeder kan spela en stor roll för att ge stöd åt elever med läs- och skrivsvårigheter.

Vi menar att både flickor och pojkar ska stimuleras till en så mångfasetterad läsning som möjligt och att tillgången till tidigt stöd ska vara självklar. För att råda bot på den ovan nämnda möjligheten att läsobenägna pojkar uppfattar läsning som, negativt uppfattat, bruksläsning, kunde man överväga en så enkel men effektiv åtgärd som att schemalägga läsning för alla, givet att det finns skolbibliotekarier och välutbildade svensklärare som kan leda eleverna vidare mot underhand mer avancerad läsning. Vinsten som görs är ett större ordförråd, korrekt meningsbyggnad och vana vid att uttrycka sig med ett rikare språk än internetsvenskan. Dessutom lär sig eleverna att skriva korrekt svenska, vilket är en viktigare färdighet än någonsin på arbetsmarknaden.

Den stora mängd information som finns lättillgänglig i dag ställer höga krav på mångsidig läsfärdighet. För att barn och unga ska ha möjlighet att sortera, kritiskt värdera och reflektera över information är goda läsfärdigheter en förutsättning.

Vi vill således stärka barns läsfärdigheter och förslår därför att regeringen ger Skolverket i uppdrag att ta fram ett stödmaterial som baserat på evidens behandlar arbetssätt som skolorna kan tillämpa för att förbättra undervisningen i läsning och skrivning, för flickor och pojkar. I stöd materialet bör särskilt behandlas arbetssätt för att tidigt stödja flickor och pojkar med läs- och skrivsvårigheter.

Vi är medvetna om att en hel del insatser görs för att förbättra läsning och skrivning t.ex. inom Centrum för språk-, läs- och skrivutveckling vid Skolverket. Regeringen genomför även en Läsa-skriva-räkna-satsning, som syftar till att stimulera huvudmän och grundskolor att stärka arbetet med basfärdigheterna läsa, skriva och räkna med fokus på årskurserna 1–3. Insatser kan t.ex. vara extra undervisningstid, stöd från speciallärare eller sommarskola. Satsningen påbörjades 2008 och avslutas 2012 (prop. 2010/11:1).

### 3.3 Jämställdhetsperspektiv på läromedel

Tillgången till läromedel regleras i 2 kap. 24 § andra stycket grundskoleförordningen (1994:1194):

Särskild vikt skall läggas vid att eleverna i undervisningen har tillgång till läromedel som täcker väsentliga delar av ett ämne eller en ämnesgrupp och som är ägnade att ge fasthet och sammanhang i studierna.

Professor emeritus Ann-Sofie Ohlander har på vårt uppdrag granskat skolans läromedel i historia och samhällskunskap ur ett jämställdhetsperspektiv.

Ohlanders granskning av läromedel i historia (SOU 2010:10) visar att det finns stora brister ur jämställdhetssynpunkt i läromedlen. I vissa av läroböckerna i historia förmedlas bilden av de historiska epokerna som en värld där det knappast verkar ha förekommit kvinnor över huvud taget. I de fyra granskade läroböckernas register namnges sammanlagt 62 kvinnor och 930 män. I motsats till vad man skulle kunna tro blir kvinnorna allt färre ju längre fram man kommer i tiden. Två av böckerna nämner inga svenska kvinnor alls vid namn under 1900-talet. Kategorier som bönder, arbetare och medborgare identifieras som män genom namn, titlar och sammanhang. När kvinnor finns med är det ofta som en pendang till män, vanligast hustrur eller som offer för våld. Tre av böckerna har inslag som kan betraktas som sexistiska och förnedrande, vilket måste beskrivas som oacceptabelt.

Av Ohlanders granskning av läromedel i samhällskunskap (SOU 2010:33) framkommer brister i jämställdhet, särskilt i böckerna för gymnasiet. De största bristerna finns i de avsnitt som behandlar historiska aspekter, men också gällande områden som exempelvis massmedia och internationella förhållanden. Det finns stora skillnader mellan de granskade läroböckerna i vad mån jämställdhetsaspekter tas upp, men också inom dem mellan olika kapitel. I samtliga av de läromedel som granskats framgår dock brister när man jämför den uppmärksamhet och det intresse som ägnas flickor/kvinnor och pojkar/män. Jämställdheten är bättre tillgodosedd i läromedel för de yngre åldrarna, även om det finns brister även i dessa läromedel.

Vi har noterat att det utöver brister ur jämställdhetsperspektiv även finns kvalitetsbrister gällande stil, perspektiv och sakinnehåll i många läromedel. Språket kan vara torftigt, perspektivet naivt/infantiliserande och sakinnehållet avvika från forskning inom ämnet, vilket kan ge en felaktig beskrivning av samhällsfenomen i historisk tid.

Vi är bekymrade över den bristande kvaliteten i många av de läromedel som eleverna använder. Man kan alltså fråga sig vilken bild av kvinnor och män som dagens skolelever får genom sina läroböcker. Exempelvis kan konstateras att läromedlen i historia knappast framhäver de många ger kvinnliga förebilder som finns i historien. Pojkarna möter också ett snävt och traditionellt mansideal i många läromedel.

Tyckta läromedel har fortfarande en särställning i skolan, men det har blivit vanligare att använda även annat undervisningsmaterial. I den nya skollagen används begreppet lärverktyg som en samlande beteckning för läromedel och annat undervisningsmaterial. Vi föreslår att Skolverket får i uppdrag att med hjälp av ämneskunniga forskare granska kvaliteten i läromedel och annat undervisningsmaterial för den obligatoriska skolan och gymnasieskolan. Såväl jämställdhetsaspekter som andra kvalitetsaspekter bör beaktas.

Vi menar att läromedelsförlagen har ett egenintresse av att förbättra kvaliteten i tryckta läromedel. Om inte kvaliteten på läromedel förbättras, så bedömer vi att det inte är uteslutet att det på sikt blir nödvändigt med någon typ av kontinuerlig vetenskaplig granskning av läromedel.

### 3.4 Sammanfattning och analys

Avsikten är att både innehållet i och formerna för undervisningen ska spegla skollagens, läroplanernas och kursplanernas krav på strävan efter jämställdhet. De nya styrdokument som träder i kraft hösten 2011 utgör sammantaget en god grund för skolans jämställdhetsarbete. Men det som står i olika styrdokument är en sak, och verkligheten ibland en annan. Jämställdhet kan inte uppnås om inte skolledning, lärare och övrig personal i skolan har ett genomtänkt förhållningssätt i jämställdhetsfrågan.

De förhållandevis stora genomsnittliga könsskillnaderna i betyg i olika ämnen har delvis sin grund i skillnader i intressen och upplevelser av vad som är viktigt att lära sig i skolan. Här är det uppenbart att samhällets olika förväntningar på flickor och pojkar formar dem olika och ger dem olika intressesfärer. Det är en utmaning för skolan att bryta de könsnormer som grundläggs utanför skolans väggar. I Skolverkets attitydundersökning (2010a) uppger endast 40 % av lärarna att skolan i ganska eller mycket stor uträkning inte lyckas verka för jämställdhet. Däremot är det nio av tio lärare som anser att de själva lyckas mycket bra eller ganska bra att med att ge alla elever oavsett kön samma möjligheter.

Det är viktigt att arbetet med jämställdhet i skolan utgår från en kritisk granskning av vilka jämställdhetsproblem som finns på den egna skolan.

Vi vill särskilt understryka betydelsen av att eleverna bibringas goda färdigheter i läsning och skrivning, och att skolorna tidigt uppmärksammar flickor och pojkar med läs- och skrivsvårigheter. Det finns generellt ett stort gap mellan flickors och pojkars skolprestationer i läsning och skrivning. Det finns dessutom en övervikt av pojkar i den grupp elever som har läs- och skrivsvårigheter. God läsfärdighet hör ihop med goda skolprestationer över lag. Frågan om läs- och skrivförmåga har således även har en jämställdhetsaspekt. En generell förbättring av läs- och skrivfärdigheter bör därför kunna bidra till att minska könsskillnaderna i skolprestationer.

Vi vill även särskilt understryka att det är viktigt att läromedel och annat undervisningsmaterial håller en god kvalitet. Vi har kunnat konstatera stora brister gällande jämställdhet i tryckta läromedel.

Våra förslag till regeringen har presenterats tidigare i kapitlet. Vi föreslår alltså regeringen att:

- ge Skolverket i uppdrag att ta fram ett evidensbaserat stödmaterial om arbetsätt som skolorna kan tillämpa för att förbättra undervisningen i läsning och skrivning, för flickor och pojkar. I stödmaterialiet bör särskilt behandlas arbetsätt för att tidigt stödja pojkar och flickor med läs- och skrivsvårigheter.
- uppdra åt Skolverket att med hjälp av ämneskunniga forskare granska kvaliteten i läromedel och annat undervisningsmaterial för den obligatoriska skolan och gymnasieskolan. Såväl jämställdhetsaspekter som andra kvalitetsaspekter bör beaktas.

## 4 Jämställdhetsperspektiv på elevernas val i grundskolan, till gymnasiet och till högskolans grundutbildningar

**Delegationens bedömning:** Det är angeläget att regeringen och de berörda myndigheterna löpande följer upp hur den nya gymnasiereformen påverkar flickors och pojkars val till gymnasieskolan och högskolan. Bland annat bör betydelsen av att det blir en tydligare uppdelning mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program följas upp ur ett jämställdhetsperspektiv.

I detta kapitel behandlas flickors och unga kvinnors samt pojkars och unga mäns olika utbildningsval till grundskolan och gymnasieskolan och även unga kvinnors och unga mäns utbildningsval till högskolan. Syftet med kapitlet är att ur ett perspektiv belysa främst olika språkval i grundskolan och programval till gymnasiet samt vilken betydelse dessa val har för elevernas framtida möjlighet att välja studier och yrken.

Det är förstås viktigt att eleverna väljer efter sin vilja. Lika viktigt är att valen grundas på korrekt information och kunskap om vad valen innebär för framtiden. I den skola som nu formas blir tidiga val allt mer styrande för framtida utbildningsinriktningar. Detta gäller i grundskolan särskilt språkvalen. Inför gymnasieskolan gäller det alltså att välja gymnasieprogram. Tidigare erfarenhet visar att benägenhet att välja mindre könsstereotyp ökar ju äldre man blir, vilket gör att den skola som nu formas *kan* innebära att könsstereotypa val blir ännu mer etablerade.

Att välja mindre könsstereotyp kräver mycket av en ung person som i sin identitetsutveckling på många sätt prioriterar inkludering i kamratgrupper snarare än att gå sin egen väg.

Statistiken som presenteras i kapitlet visar också att det är relativt ovanligt att en elev som en gång gjort ett visst utbildningsval därefter ändrar sitt val. Det gör att det blir viktigt med information och reflektion över val allt tidigare i skolan. Skolors studie- och yrkesvägledare men även lärare har en viktig roll i att ge råd och stöd inför unga människors utbildningsval.

#### 4.1 Val till grundskolan

I Sverige råder det skolplikt från det att barnen fyller sju år. Huvudregeln är att ett skolpliktigt barn genomför sin utbildning i *grundskolan*. Under läsåret 2009/10 gick 891 727 barn i grundskolan. Det finns också andra former för elever att fullgöra sin skolplikt. De tre vanligaste är: särskolan, specialskolan och same-skolan. De vårdnadshavare vars barn fullgör sin skolplikt i grundskolan eller i den obligatoriska särskolan kan ofta välja mellan – antingen en kommunal skola eller ett fristående alternativ. Under läsåret 2009/10 gick 10,8 procent av eleverna i en grundskola med fristående huvudman. Vanligast är fristående skolor med allmän inriktning. Bara 0,9 procent av barnen går i en konfessionell skola och 0,5 procent i en Waldorfskola. Det en obetydligt större andel flickor än pojkar som väljer en fristående grundskola.

#### 4.2 Val inom ramen för grundskolan

När en elev väl börjat i grundskolan finns det enligt grundskoleförordningen (1994:1194) två val en elev kan göra: ett språkval och ett val inom ramen för det som benämns *elevens val*. Tidigare fanns en möjlighet för en elev att välja allmän respektive särskild kurs i matematik och engelska, men dessa avvecklades under 1990-talet.

Ett viktigt val inom ramen för grundskolan rör språk. Enligt grundskoleförordningen (§ 17f) ska alla elever ges möjlighet till ett språkval. En elev kan antingen välja ett främmande språk (de vanligaste valen är de så kallade moderna språken: franska, spanska och tyska). Alternativt kan en elev välja något av modersmålsundervisning, teckenspråk eller studier i svenska eller engelska. Det vanligaste alternativet är att en elev väljer att fördjupa sina studier i svenska eller engelska. Syftet med detta är att eleven ska få stöd och hjälp i dessa språk för att klara av att bli godkänd. I diagrammet



nedan visas utvecklingen i språkvalet för flickor och pojkar under de senaste tio åren.

**Tabell 4.1 Elevers språkval i årskurs 9 uppdelat på kön (%)**

Läsår	Flickor				Pojkar			
	Franska	Tyska	Spanska	Annat val	Franska	Tyska	Spanska	Annat val
2000/01	25,9	34,8	10,6	28,8	13,7	34,1	7,2	45,0
2003/04	22,9	26,5	20,8	29,8	13,2	28,5	15,7	42,6
2006/07	19,4	20,3	30,9	29,4	11,3	23,4	24,0	41,3
2009/10	18,0	17,3	36,7	28,0	10,7	19,5	29,7	40,1

Källa: Skolverkets webbplats.

Andelen elever som läser spanska har ökat kraftigt under perioden – det gäller för både flickor och pojkar. Denna ökning har framför allt skett på tyska språkets bekostnad. Fler flickor än pojkar väljer att läsa ett främmande språk. Runt 30 procent av flickorna och 40 procent av pojkarna väljer något annat än ett av de tre huvudspråken. Franska är ett mer populärt val hos flickor än hos pojkar.

Det har inte skett någon större förändring under senare år när det gäller hur stor andel flickor respektive pojkar som väljer något av de tre ovan nämnda moderna språken. Läsåret 2000/01 valde 28,8 procent av flickorna och 45,0 procent av pojkarna *något annat* än dessa språk (främst svenska eller engelska) och läsåret 2009/10 var motsvarande andel 28,0 procent flickor och 40,1 procent pojkar. De som inte läser moderna språk får lägre meritpoäng, allt annat lika, eftersom de får ett ämne mindre att beräkna meritpoängen på. Det är alltså fler pojkar i denna grupp.

Fler flickor än pojkar läser alltså moderna språk. Denna skillnad har fått större betydelse ur ett genusperspektiv. Med början höstterminen 2010 kan nämligen en elev som lämnar gymnasieskolan tillgodoräkna sig upp till 2,5 meritpoäng om hon eller han valt att fördjupa sig i engelska, matematik, moderna språk och så kallade områdeskurser. Totalt kan studier i moderna språk ge 1,5 extra meritpoäng.

Skolinspektionen presenterade i maj 2010 en rapport om moderna språk (2010:a) som framhöll att skolorna måste arbeta mer aktivt med att uppmuntra eleverna att läsa moderna språk. I rapporten skriver myndigheten att:

Flera av skolorna har stora avhopp från moderna språk. Det måste sägas vara ett misslyckande för skolan som har satsat resurser bland annat i form av lärarkompetens, för eleverna som har satsat sin tid och går miste om värdefull kunskap och för samhället som går miste om viktig kompetens. Många skolor för statistik över hur många elever som avbryter studierna och när de avbryter. Orsakerna till avhoppet blir dock sällan analyserade i syfte att vidta åtgärder för att minska dem. De flesta rektorer och lärare menar att de känner till varför eleverna väljer att avbryta. De orsaker som då anges är nästan uteslutande relaterade till eleverna; elevernas vilja och förmåga, deras bakgrund och förkunskaper. Vi uppfattar inte att skolorna i någon större utsträckning relaterar avhoppet till undervisningens innehåll och genomförande.

Vi instämmer i Skolinspektionens bedömning. Utifrån de förändrade antagningsreglerna till högskolan blir det extra viktigt att skolan tidigt i dialog med elever och elevernas vårdnadshavare betonar den vikt moderna språk har.

Ytterligare ett val som alla elever måste göra rör det ämne som kallas för *elevens val*. I grundskoleförordningen (1994:1194) anges att varje elev har rätt att välja ett visst antal timmar för elevens val. I timplanen anges att minst 382 timmar ska garanteras för elevens val under hela grundskolan. Det är fler timmar än vad som avsatts för ämnena bild samt hem- och konsumentkunskap sammantaget. Syftet med undervisningen inom ramen för elevens val är att fördjupa och bredda elevens kunskaper i ett eller flera ämnen. I elevens val kan även ingå ett språk som eleven inte tidigare har fått undervisning i (nybörjarspråk).

Det finns i dag ingen nationell statistik över vad elever väljer inom ramen för elevens val. Detta gör att vi heller inte kan se ifall det finns skillnader mellan könen i dessa val. Inte heller går det att se vilka kurser som erbjuds lokalt. Eftersom det finns nationell statistik för övriga ämnen är det förvånande att det saknas här.

### 4.3 Val till gymnasieskolan

Dagens gymnasieskola består av 17 nationella program, det individuella programmet samt specialutformade lokala program. De flesta nationella program består av olika inriktningar. En elev som till exempel vill läsa på samhällsvetenskapsprogrammet kan välja mellan inriktningarna ekonomi, kultur, samhälle och språk.

I tabellen nedan redovisas andelen kvinnor och män på de nationella gymnasieprogrammen läsåret 2009/10.

**Tabell 4.2 Andelen kvinnor och män på gymnasieskolans nationella program läsåret 2009/10**

Nationellt program	Andelen elever på programmet (%)		Fördelning kvinnor och män inom programmet (%)		
	Kvinnor	Män	Kvinnor	Män	Totalt
Barn- och fritid (BF)	6,1	2,1	73,2	26,8	100
Bygg (BP)	0,9	8,6	9,5	90,5	100
EI (EC)	0,7	12,6	4,8	95,2	100
Energi (EN)	0,1	2,2	3,9	96,1	100
Estetiska (ES)	8,8	4,1	67,4	32,6	100
Fordon (FP)	0,9	8,3	9,5	90,5	100
Handels- och adm. (HP)	6,9	3,6	64,7	35,3	100
Hantverk (HV)	5,8	0,9	85,6	14,4	100
Hotell- och restaurang (HR)	4,9	3,1	60,5	39,5	100
Industri (IP)	0,7	5,0	11,4	88,6	100
Livsmedel (LP)	0,8	0,3	73,8	26,2	100
Medie (MP)	5,7	3,7	59,6	40,4	100
Naturbruk (NP)	4,4	2,0	67,8	32,2	100
Naturvetenskap (NV)	12,6	12,7	48,5	51,5	100
Omvårdnad (OP)	6,7	1,7	79,1	20,9	100
Samhällsvetenskap (SP)	31,6	20,1	59,9	40,1	100
Teknik (TP)	2,3	9,0	19,6	80,4	100
	100	100			

Källa: Skolverket.

I tabellen ovan framgår att könsmönstret är tydligt vid valen till gymnasieskolan. De populäraste programmen oavsett kön är de två studieförberedande programmen SP och NV. När det gäller de mer yrkesförberedande programmen så är det tydligt att kvinnor väljer program som är traditionellt kvinnligt kodade och männen program som är manligt kodade.

En aspekt som är intressant utifrån ett jämställdhetsperspektiv är eventuella könsskillnader när det gäller elevernas möjlighet att komma in på det gymnasieprogram de har valt i första hand. Ungefär fyra av fem elever kommer in på det nationella program som de sökt i första hand. En något större andel män än kvinnor kommer inte in på sitt förstahandsval. Detta hänger naturligtvis samman

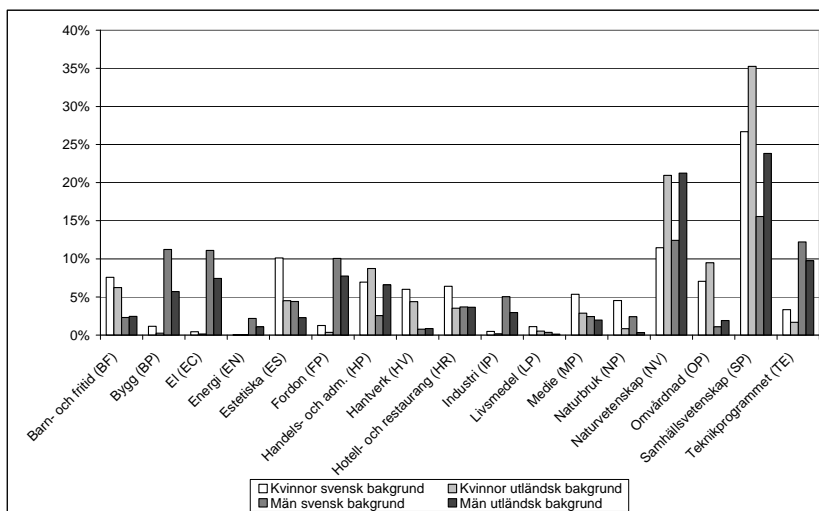
med det faktum att män överlag har lägre betygspoäng än vad kvinnor har. En annan viktig aspekt är att en elev som exempelvis söker till Naturvetenskapliga programmet på en viss skola kanske i och för sig kommer in på NV-programmet, fast inte på den skola som han eller hon sökte i första hand. Det finns ingen tillgänglig statistik som visar denna uppdelning, men däremot finns statistik över könsfördelningen på skolnivå.

I Stockholm kan den elev som vill läsa på samhällsvetenskapsprogrammet med samhällsinriktning välja mellan 77 olika skolor som ger denna inriktning (Stockholms kommuns webbplats). Av Skolverkets statistik framgår att – andelen kvinnor är 66 procent på NV-programmet utan inriktning på gymnasieskolan Södra Latin. På Kungsholmens gymnasium är andelen kvinnor 62 procent. Båda dessa skolor har höga antagningspoäng.

Dessa mönster ger oss bilden av att även om unga män som regel kommer in på de nationella program i gymnasiet som de önskar, så är risken att de inte kommer in på den specifika skola de vill läsa vid större för dem än för de unga kvinnorna. Det går dock inte att dra några generella slutsatser för riket med utgångspunkt från kännedomen om könsfördelningen vid ett fåtal populära skolor i Stockholm. Men exemplet indikerar alltså att pojkar i genomsnittliga lägre betyg på större orter leder till att en del av dem inte kommer in på de skolor de önskar.

När vi studerar valen till gymnasieskolan blir bilden intressant ifall vi väljer att komplettera kön med svensk respektive utländsk bakgrund. En elev anses ha utländsk bakgrund om han/hon är född utomlands eller född i Sverige med båda föräldrarna födda utomlands.

**Diagram 4.1** Val av gymnasieprogram fördelat på kön och svensk respektive utländsk bakgrund läsåret 2009/10



Källa: Skolverket.

Av alla kvinnor med svensk bakgrund som påbörjade gymnasieskolan läsåret 2009/10 påbörjade 38 procent antingen det naturvetenskapliga programmet eller det samhällsvetenskapliga programmet. För männen med svensk bakgrund var motsvarande andel 28 procent. Bland eleverna med utländsk bakgrund var det 56 procent av kvinnorna och 45 procent av männen som påbörjat något av dessa program. Både kvinnor och män med utländsk bakgrund valde således i större utsträckning nationella program som är studieförberedande, och i mindre utsträckning yrkesförberedande program. Elever med utländsk bakgrund tenderar också att välja mindre könsstereotyp än elever med svensk bakgrund. (Det är dock en högre andel av elever med utländsk bakgrund som inte fullföljer gymnasiestudierna, se vidare nedan).

#### 4.4 Den nya gymnasieskolan

Riksdagen beslutade att ställa sig bakom regeringsproposition *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan* (prop. 2008/09:199). I och med detta införs en ny gymnasieskola från och med höstterminen

2011. Den stora skillnaden mot den nuvarande gymnasieskolan är att det blir en tydligare uppdelning mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program. Vidare blir historia ett obligatoriskt ämne på alla program, de specialformade programmen avvecklas och de lokala kurserna försvinner. Slutligen kommer gymnasieutbildningen att avslutas med en examen.

Vi anser att det är viktigt att regeringen löpande utvärderar större reformer inom skolans område utifrån ett genusperspektiv. I betänkandet (SOU 2008:27) som föregick propositionen, förde utredaren följande resonemang:

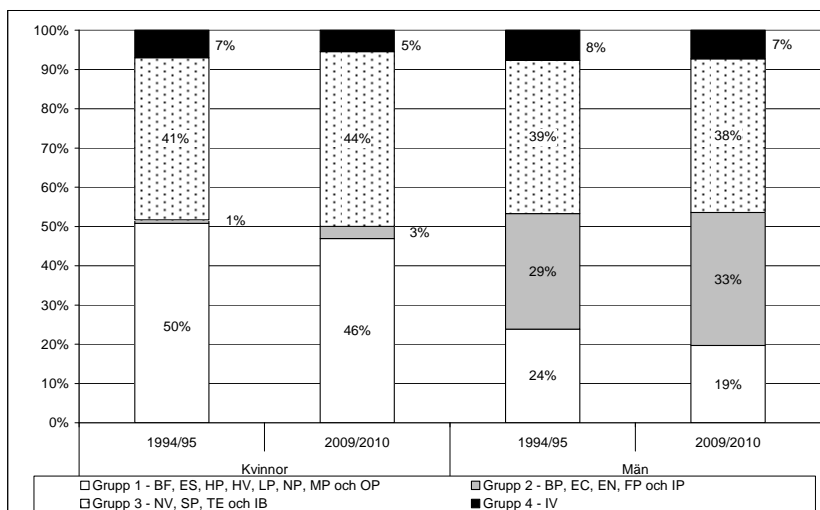
Inledningsvis finns skäl att påpeka att gymnasieskolan och konstruktionen av programmen enligt min bedömning inte kan lösa problemen med den sneda könsfördelningen i dagens gymnasieskola. [...] Detta betyder inte att programstrukturen i gymnasieskolan saknar betydelse och jag har lagt förslag som jag bedömer kommer att påverka jämställdheten i positiv riktning. I flera av de nya programmen bedömer jag att könsfördelningen kommer att bli mer jämn än i dag, särskilt gäller det för det nya Programmet för Ledarskap och Friskvård.

Det återstår att se om utredaren får rätt i sitt förmodande om att den nya programstrukturen kommer att leda till att jämställdheten påverkas i en positiv riktning. I dag väljer en något högre andel pojkar än flickor yrkesprogram (skillnaden är knappt 7 procentenheter). I den nya gymnasieskolan kommer därför sannolikt en större andel pojkar att välja gymnasieprogram och kombinationer av ämnen där det redan från början står klart att programmet inte ger behörighet till högskolestudier. Så långt kan man alltså befara att den nya gymnasieskolan kommer att förstärka obalansen bland nybörjarna på högskolan. Å andra sidan vet vi att omkring en fjärdedel av samtliga elever i dag inte fullföljer gymnasieskolan, med en övervikt av unga män motsvarande 5 procentenheter. För den som inte fullföljt gymnasieskolan är arbetsmarknaden kärv. Det är svårt att sia om vilken påverkan det nya gymnasiet får på flickors och pojkars val av gymnasieprogram, och i förlängningen vilka konsekvenserna blir för könsbalansen inom olika sektorer i arbetslivet och bland nybörjarna på högskolan.

## 4.5 Gymnasieskolan över tid

I diagrammet nedan som bygger på statistik från Skolverket, redovisas förändringar i gymnasieskolan de senaste 15 åren. De nationella programmen är indelade i fyra grupper. I grupp ett ingår alla yrkesinriktade program där kvinnor är i majoritet. I grupp två finns yrkesprogram där män är i majoritet. Den tredje gruppen innehåller de studieförberedande programmen och slutligen i grupp fyra finns det individuella programmet.

**Diagram 4.2** Fördelning av kvinnor och män på olika grupper av gymnasieprogram



Källa: Skolverket, egen bearbetning.

För information om förkortningarna se föregående tabell.

Unga män dominerar kraftigt på de program som är manligt kodade. En annan iakttagelse är att det har hänt väldigt lite med könsfördelningen inom gymnasieskolans olika program under 15 års tid. En något större andel kvinnor väljer studieförberedande program i dag jämfört med för 15 år sedan. Däremot är det en mindre andel män som läser kvinnligt kodade program i dag än för 15 år sedan. De könstraditionella studievalen hos unga män har alltså förstärkts något under perioden. Detta trots att frågan har varit aktuell och trots att skolan har ett tydligt uppdrag att verka för jämställdhet i sin läroplan.

## 4.6 Avhopp och byte

Läroplanen för gymnasieskolan betonar att skolan ska uppmuntra att eleverna utvecklar sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt. Det är intressant att studera hur avhopp och byten ser ut för kvinnor och män i gymnasieskolan.

**Tabell 4.3 Avhopp och byte på gymnasieskolans "kvinnoprogram" läsåret 2008/09**

Gymnasieprogram	Kvinnor		Män	
	Andel avhopp (%)	Andel byte (%)	Andel avhopp (%)	Andel byte (%)
<b>Grupp 1 – Program där kvinnor utgör minst 60% av eleverna - s.k. "kvinnodominerade program"</b>				
Barn- och fritid (BF)	4	10,3	6,7	18,6
Estetiska (ES)	2,3	10,6	2,7	9,6
Handels- och adm. (HP)	3,4	12,1	5,0	17,8
Hantverk (HV)	2,0	10	4,0	20,9
Hotell- och rest. (HR)	4,1	12,2	5,5	14,3
Livsmedel (LP)	3,4	7,9	8,4	14,3
Medie (MP)	2,6	13,5	5,0	16,6
Naturbruk (NP)	3,5	15,8	3,5	8,8
Omvårdnad (OP)	4,2	9,8	3,2	17,2

*Källa: Skolverket.*

I diagrammet redovisas de program där kvinnor är i majoritet med minst 60 procent av eleverna. För samtliga av dessa program gäller att det är vanligare att män avbryter sina studier.



**Tabell 4.4 Avhopp och byte på gymnasieskolans "mansprogram" läsåret 2008/09**

Gymnasieprogram	Kvinnor		Män	
	Andel avhopp (%)	Andel byte (%)	Andel avhopp (%)	Andel byte (%)
<b>Grupp 2 – Program där män utgör minst 60 % av eleverna - s.k. "mansdominerade program"</b>				
Bygg (BP)	2,3	10,9	1,8	5,4
El (EC)	0,6	16,6	1,4	10,1
Energi (EN)	0	13,6	1,2	8,2
Fordon (FP)	6,0	12,9	3,1	12,5
Industri (IP)	4,7	15,3	2,9	9,9

Källa: Skolverket.

Ett omvänt mönster ser vi på gymnasieskolans "mansdominerade-program" – alltså där männen utgör minst 60 procent av eleverna. De allra flesta som ångrar sitt val till dessa program är kvinnor. (Statistiken för el- respektive energiprogrammet ska tolkas med vetskapen att det är väldigt få kvinnor som studerar vid dessa program).

**Tabell 4.5 Avbrott och byte på gymnasieskolans studieförberedande program läsåret 2008/09**

Gymnasieprogram	Kvinnor		Män	
	Andel avhopp (%)	Andel byte (%)	Andel avhopp (%)	Andel byte (%)
<b>Grupp 3 – Studieförberedande program</b>				
Naturvetenskap (NV)	2,5	13,8	1,8	10,7
Samhällsvetenskap (SP)	2,7	11,2	2,4	12,8
Teknik (TE)	1,2	11,1	0,9	12,5
International	3,2	15,7	2,4	9,9
Baccalaureate (IB)				
<b>Individuella program (IV)</b>	24,7	28,6	22,5	29,3

Källa: Skolverket.

Inom de studieförberedande programmen finns det inga större skillnader mellan könen när det gäller byte och avhopp.

Sammanfattningsvis kan alltså konstateras att elever som valt könsotraditionellt till gymnasiet hoppar av i större utsträckning är andra elever. Detta är ingen ny kunskap, utan något som har uppmärksammat tidigare av Skolverket (se t.ex. Skolverket, 2006).

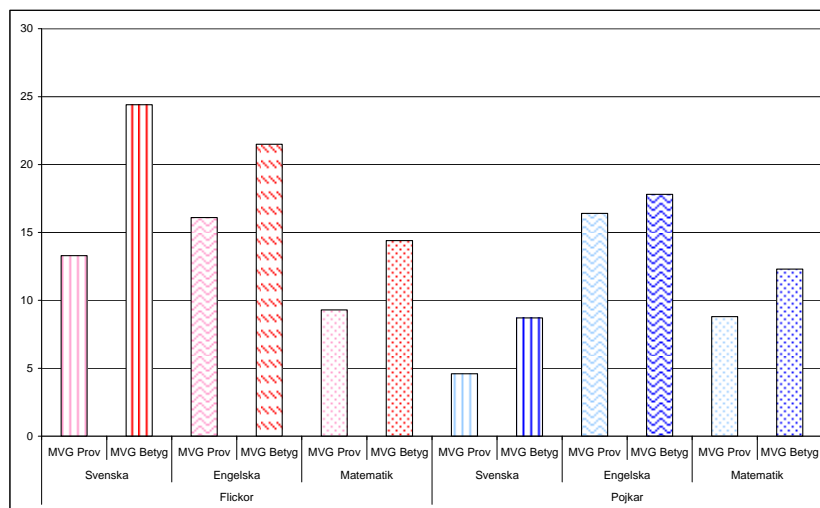
Vi bedömer att många av de skolor eller de program där kvinnor och män valt otraditionellt inte har haft beredskap för att ta emot elever som valt könsotraditionellt. Det är således viktigt att det görs en planering för hur dessa elever ska tas emot på ett bra sätt.

## Betyg och antagningen till gymnasieskolan

Eftersom utbudet av platser på gymnasieskolan inte helt överensstämmer med efterfrågan sker en urvalsprocess grundad på elevernas slutbetyg från grundskolan. Flickor har som grupp 10 procent högre genomsnittlig betygspoäng (SOU 2009:64). Andelen elever med minst betyget Godkänt i alla ämnen var våren 2010 79.9 procent bland flickor och 74.2 procent bland pojkar (Skolverkets webbplats).

Vi redovisar i vårt delbetänkande (SOU 2009:64) ett antal alternativa förklaringar till varför flickor presterar bättre än pojkar i skolan (se även SOU 2010:51 och 2010:52).

**Diagram 4.3** Andelen flickor respektive pojkar som får MVG på nationella provet respektive slutbetyget – år 2009 (%)



Källa: Skolverket.

Fler elever av båda könen får betyget Mycket väl godkänt (MVG) i sitt slutbetyg i ämnena svenska, engelska och matematik än vad som skulle bli fallet om enbart resultaten från de nationella proven

skulle ligga till grund för betygen. Däremot är skillnaden mellan andelen med betyget MVG och motsvarande provresultat större för flickor än för pojkar – flickors betyg är alltså högre i relation till provresultaten.

I januari 2010 redovisade Skolverket ett uppdrag från regeringen gällande skillnaden mellan betygsresultat och resultat på nationella prov i årskurs 9 (Skolverket 2010b). Skolverket har inte analyserat eventuella könsskillnader. När det gäller skillnader mellan nationella prov och betyg skriver Skolverket följande:

Proven prövar inte alla mål i kursplanen, de prövar inte heller alla mål lika mycket och det är olika uppgifter i proven från år till år. Proven är därmed inte exakta mätinstrument och är därför svåra att jämföra över tid. En större variation mellan åren är därför förväntad för proven jämfört med slutbetygen.

Eftersom inte alla mål prövas i de nationella proven kan proven inte ses som examensprov. I hur hög grad ett nationellt prov ska påverka betygssättningen finns inte reglerat utan läraren bestämmer själv hur hon eller han ska tolka att det nationella provets resultat ska vara ett stöd för betygssättningen. Stor avvikelse mellan provbetyg och slutbetyg kan vara tecken på att skolan eller huvudmannen behöver granska arbetet med betygssättning. Men mycket god överensstämmelse kan också vara en signal på att analyser av betygssättningen behöver göras. Enligt läroplanen ska all tillgänglig information om elevens kunskaper utnyttjas vid betygssättningen och en allsidig bedömning av elevens kunskaper göras. Det är därför av största vikt att den enskilda skolan för en intern diskussion om sin betygssättning med utgångspunkt från elevernas visade kunskaper och resultaten från de nationella proven.

Det är alltså inte meningen att *endast* resultaten från de nationella proven ska ligga till grund för betygen. Betygsunderlaget ska vara bredare än så.

Skolinspektionen har på regeringens uppdrag kontrollrättat nationella prov (U2009/4877/G). Inspektionen konstaterar att det finns både skolor som rättar för positivt och skolor som rättar för negativt. Myndigheten skriver i sin rapport att det är oroande utifrån ett likvärdighetsperspektiv att bedömningen av elevens prestation på proven så tydligt är kopplad till vilken lärare som gör bedömningen. Efter genomfört uppdrag har Skolinspektionen fått ett tilläggsuppdrag av regeringen, där kön ska vara en variabel vid analysen i samband med kontrollrättningen.

Skolinspektionen publicerade i september 2010 en granskning av likvärdigheten i betygssättningen (2010b). I rapporten pekar inspektionen på att sex av tio elever i en elevenkät anser att läraren

betygsätter annat än de faktiska kunskaperna. Eleverna anger att ordning och uppförande och närvaro är faktorer som vägs in vid betygssättningen. Detta strider, som Skolinspektionen påpekar mot de riktlinjer för betygssättning som Skolverket har tagit fram. Rapporten har inget köns- eller genusperspektiv.

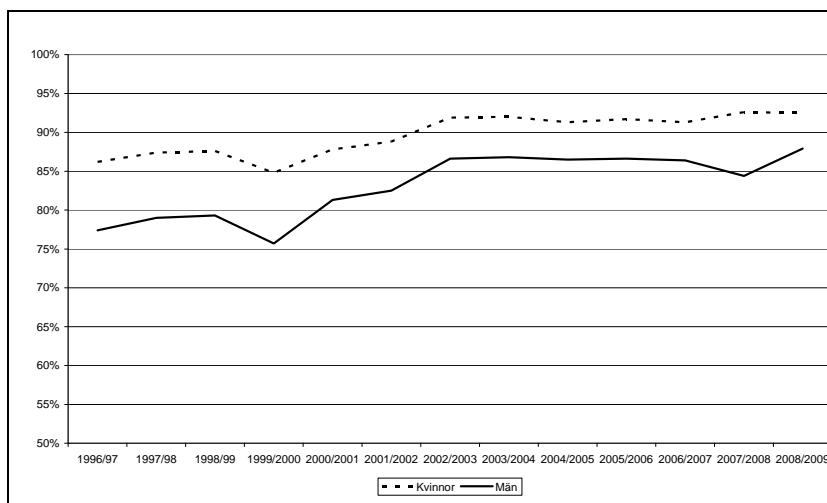
Det finns alltså sammanfattningsvis i dag ingen undersökning eller statistik som kan belägga tesen om att pojkar diskrimineras i dagens betygssystem. Vi menar att det är angeläget att kommande undersökningar om betygssättning och rättning av nationella prov från Skolinspektionen och Skolverket sker med ett köns- och genusperspektiv.

## **4.7 Antagningen till högskolan**

### **Behörighet**

En elev som har betyg från ett nationellt yrkesprogram som omfattar minst 2 500 gymnasiepoäng har grundläggande behörighet till högskolan om eleven har godkända betyg som omfattar minst 2 250 gymnasiepoäng. I de godkända betygen måste det ingå betyg i kärnämneskurserna svenska eller svenska som andraspråk, engelska och matematik. I diagrammet nedan visas hur den grundläggande behörigheten har förändrats över tid och fördelat på kön.

**Diagram 4.4** Elever med grundläggande behörighet för högskolan uppdelat på kön



Källa: Skolverket.

Diagrammet visar andelen kvinnor och män som fått slutbetyg under mätperioden och som lämnat gymnasieskolan med grundläggande behörighet till högskolestudier.

Fler kvinnor än män med slutbetyg har uppnått grundläggande behörighet för studier på högskolan. Antalet elever med slutbetyg som har uppnått kraven för grundläggande behörighet har ökat för både kvinnor och män. Läsåret 1996/97 hade 86,2 procent av alla kvinnor och 77,4 procent av alla män grundläggande behörighet. Läsåret 2008/09 hade andelarna ökat till 92,5 procent respektive 87,9 procent.

Här kan nämnas att det utöver den grundläggande behörigheten även kan krävas särskild behörighet för att komma in på högskolan. Därutöver kan ett urval tillämpas som bygger på betyg eller på resultat på högskoleprovet.

### Kvinnors och mäns representation bland nybörjare i högskolan

Antalet studenter vid högskolan har ökat över tid, det gäller för både kvinnor och män.

**Tabell 4.6** Antalet studenter på högskolan och andelen högskolenybjörjare, uppdelat på kön och läsår

Läsår	Antal studenter totalt			Antal nybjörjare		
	Totalt	Kvinnor	Män	Totalt	Kvinnor	Män
1999/00	319 000	189 400	129 600	70 000	40 700	23 300
2000/01	330 000	198 600	131 300	72 100	42 300	29 800
2001/02	354 500	214 700	139 800	78 300	46 100	32 100
2002/03	385 200	233 500	151 800	83 500	48 800	34 700
2003/04	397 500	240 500	157 000	83 200	48 100	35 100
2004/05	394 400	238 400	156 000	81 600	46 200	35 400
2005/06	389 000	235 100	153 900	82 600	46 000	36 600
2006/07	380 100	230 800	149 300	81 200	45 900	35 300
2007/08	384 700	234 300	150 400	86 800	49 500	37 400
2008/09	400 600	242 700	158 000	94 000	52 500	41 500

Källa: SCB.

Läsåret 1999/00 var 59 procent kvinnor av samtliga studenter på högskolan. Tio år senare var motsvarande andel 61 procent. Läsåret 1999/00 var andelen kvinnor bland nybjörjarna 58 procent, medan andelen kvinnor bland nybjörjarna var 56 procent läsåret 2008/09. Kvinnorna är alltså fler på högskolan, och mönstret är stabilt över tid.

Av årgång 1968 hade 20 procent av kvinnorna och 13 procent av männen påbörjat högskolestudier inom tre år efter avslutat gymnasium. Motsvarande andelar för födda 1987 var 37 procent av kvinnorna och 26 procent av männen. Ökningen har alltså varit störst bland kvinnorna (17 jämfört med 13 procentenheter).

I Högskoleverkets årsredovisning för verksamhetsåret 2009 skriver myndigheten:

Att kvinnorna är fler än männen bland högskolenybjörjarna är inget nytt fenomen. Så har mönstret sett ut sedan läsåret 1977/78. Innan dess var emellertid mönstret det omvända – männen var fler än kvinnorna, och skillnaden ökade under 1960-talets stora studenttillströmning.

1977 års högskolereform kom att ändra mönstret. Vissa utbildningar som tidigare inte definierats som högskoleutbildning fördes då in i högskolan. Flera av dessa utbildningar var kraftigt kvinnodominerade och hade dessutom ett stort antal studenter. Det gällde till exempel medellånga vårdutbildningar och lärarutbildningar. Alltsedan denna

reform har kvinnorna varit i majoritet bland studenterna i högre utbildning, och under senare år har skillnaden förstärkts.

### Program på högskolan

Ungefär hälften av alla studenter läser på en fristående kurs (49 procent), näst vanligast är ett program som leder till en yrkesexamen (26 procent). Det är samma rangordning både hos kvinnor och hos män. Det största programmet är lärarprogrammet där 10 600 studenter började under läsåret 2008/09. Det var nästan dubbelt så många som på civilingenjörsprogrammet som kommer på andra plats med 5 990 studenter nybörjare.

Om vi delar upp statistiken gällande nybörjarna utifrån kön ser fördelningen ut så här på de största programmen.

**Tabell 4.7 Andelen kvinnor och män på de största yrkesexamensprogram läsåret 2008/09**

Program	Antal studenter	Andel %	
		Kvinnor	Män
Lärarexamen	10 600	76	24
Civilingenjörsexamen	5 990	28	72
Sjuksköterskeexamen	5 070	86	14
Högskoleingenjörsexamen	3 270	25	75
Socionomexamen	3 020	84	16
Specialistsjuksköterskeex.	2 200	84	16
Civilekonomexamen	2 160	51	49
Juristexamen	1 770	56	44
Läkarexamen	1 190	52	48
Sjukgymnastexamen	670	67	33
Psykologexamen	660	69	31
Arbetssterapeutexamen	550	90	10
Biomedicinsk analytikerexamen	400	80	20

Källa: SCB.

Det är tydligt att det precis som i gymnasieskolan finns stora skillnader mellan könen när det gäller vilka program studenterna antas till. Av de största yrkesexamensprogrammen är det bara tre som har jämn könsfördelning (civilekonom, jurist och läkare), två har en klar

manlig majoritet (högskole- respektive civilingenjörsprogrammet) och övriga åtta har en klar kvinnlig majoritet.

### Förändringar över tid

Det har skett förändringar över tid i könsfördelningen inom många längre yrkesexamensprogram på högskolan (Högskoleverket, 2008).

**Tabell 4.7** Förändring av andelen kvinnor på olika yrkesexamensprogram från 1978 – 2007. En stjärna (\*) innebär att programmet inte fanns det aktuella året

Program	1978/79	1996/97	2006/07
	Andel kvinnor (%)	Andel kvinnor (%)	Andel kvinnor (%)
Logoped	86	94	87
Landskapsarkitekt	67	75	84
Agronom	39	66	77
Veterinär	51	86	76
Apotekare	59	66	73
Tandläkare	47	55	68
Psykolog	65	70	62
Arkitekt	43	53	60
Juris kandidat	47	54	60
Läkare	38	49	50
Sjukhusfysiker	*	*	37
Jägmästare	17	22	25
Civilingenjör	13	27	25

*Källa:* Högskoleverket.

Det är allt fler längre program som har en övervägande majoritet kvinnliga studeranden. Läsåret 1978/79 var kvinnor i majoritet på 7 av 12 längre program, medan läsåret 2006/07 var dominerade kvinnor antalsmässigt på 9 av 13 program. Det enda program ovan där kvinnorna har minskat sin andel över tid är psykologprogrammet, men där de fortfarande är i majoritet.

Högskolan påminner på många sätt om gymnasieskolan: De flesta utbildningar är könsuppdelade. Höjer man blicken blir också ett annat mönster tydligt. De senaste 30 åren har något hänt som gör att kvinnor har valt att studera på flera program som tidigare var manligt kodade.



Till sist några ord om könsfördelningen på lärarutbildningarna: Lärarutbildningen har förändrats flera gånger under senare år och i samband med detta har olika examina tillkommit och andra avvecklats. Det är därför svårt att analysera könsfördelningen över tid. Av de fyra större examina som fanns fram till början av 2000-talet för utbildningsområdet var könsbalansen följande. Av de som läste till en barn- och ungdomspedagogisk examen var 88 procent kvinnor, för lärare i grundskolans lägre årskurser var 85 procent kvinnor, för grundskolans äldre årskurser 69 procent och för gymnasielärare 62 procent. Detta kan jämföras med dagens lärarexamen som i medeltal haft 75 procent kvinnor. Förutom de ovan nämnda examensformerna fanns det tidigare en rad olika mindre examina som var mer yrkesspecifika.

#### 4.8 Sammanfattning och analys

Det finns stora könsskillnader när det gäller utbildningsval – det gäller hela vägen från grundskolans språkval via programvalen till gymnasieskolan och upp till högskolans grundutbildningar. Trots att skolan länge har haft ett uppdrag att försöka bryta traditionella könsroller och könsmonster, har mycket lite skett inom detta område i grundskolan och i gymnasieskolan. När det gäller gymnasieskolan kan man till och med se att de könstraditionella valen förstärkts något. De unga kvinnorna har visserligen gjort några steg på manligt kodade program, men de unga männen verkar välja mer könstraditionellt än någonsin.

Alla elever har rätt till professionell rådgivning av en utbildad studie- och yrkesvägledare. En bra studie- och yrkesvägledning kan stödja och få elever att våga följa sitt egen intresse i samband med gymnasievalet, och därmed utgöra en motvikt till slentrianmässiga och könsstereotypa val. Tilläggas bör att det kan antas att föräldrarnas värderingar och ambitioner för sina barn också i hög grad påverkar elevernas utbildningsval.

När man letar orsaker och möjliga åtgärder till de könsstereotypa valen är det dock viktigt att inte bara fokusera på valen utan också hur de eleverna har det på de program de väljer. Skolverket har redovisat flera exempel på unga kvinnor som känner att de får en sämre behandling än sina manliga klasskamrater på manligt kodade program. Det finns också exempel på att unga män som valt kvinnligt kodade gymnasieprogram blir öppet hånade av andra

elever (se till exempel Skolverket, 2009a). Sådana händelser påverkar naturligtvis den enskilda eleven och hur han eller hon trivs på sitt program.

Ett val som sker tidigt kan få effekter långt senare. Att en elev som under en period av livet på högstadiet till exempel väljer bort främmande språk kan få till resultat att han/hon får det svårare att komma in på högskolan. Det är antagligen inte alltid uppenbart varken för elever eller elevernas vårdnadshavare vilka de mer långsiktiga effekterna kan bli av dessa val.

Det är angeläget att regeringen och de berörda myndigheterna löpande följer upp hur den nya gymnasiereformen påverkar flickors och pojkars val till gymnasieskolan och högskolan. Bland annat bör betydelsen av att det blir en tydligare uppdelning mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program följas upp ur ett jämställdhetsperspektiv.

En majoritet av dem som studerar inom högskolan är kvinnor. Att det är fler kvinnor än män på högskolan är inte förvånande, eftersom det finns en större andel kvinnor än män som har grundläggande behörighet för studier på högskolan – skillnaden är omkring 10 procentenheter. Förutom att fler kvinnor än män har grundläggande behörighet har även kvinnor bättre betyg med sig från gymnasieskolan.

När det gäller val av olika program inom högskolan känner vi igen vissa mönster från gymnasieskolan. Högskolan är präglad av tydliga könsuppdelade mönster. En del program läses nästan enbart av kvinnor (till exempel barnmorskeutbildningen där nästan 100 procent är kvinnor) andra är tydligt manligt präglade (till exempel ingenjörsutbildningarna). Ser vi bara på utvecklingen de senaste tio åren har ganska lite hänt inom högskolan. Däremot på längre sikt har vi sett hur en del längre yrkesutbildningar har fått en kraftigt ökad andel kvinnor.

Till sist några ord om arbetsmarknaden: Under 1980-talet var det vanligare med heltidsarbete bland ungdomar, något som krisen ett tiotal år senare kom att förändra helt. I dag är det nästan omöjligt för ungdomar att få ett arbete direkt efter högstadiet. Samtidigt som kraven på utbildning har ökat är det fler unga som går ut gymnasiet utan godkända betyg. Etableringsåldern, den tid när unga beräknas kunna försörja sig själva genom förvärvsarbete och ha en egen bostad, ökade från 20 år till nära 27 år under perioden 1990–2000. För de ungdomar som inte kan få arbete och inte har behörighet till högskolan återstår inte många alternativ (Bremberg & Lager, under

utgivning, refererad i SOU 2010:80). Det är alltså viktigt att ungdomar klarar av att fullfölja sina gymnasiestudier.

Antal elever som började gymnasieskolan hösten 2005, och som har fullföljt utbildningen inom tre eller fyra år ligger på totalt 78 procent för flickor (81 procent svenska, 65 procent utländska) och 74 procent för pojkar (76 procent svenska, 57 procent utländska).

”Utländsk” är här kategoriserat som en person som är född utomlands eller person som är född i Sverige men har två utlandsfödda föräldrar (SCB, 2010).

## 5 Jämställdhetsperspektiv på särskilt stöd och specialpedagogiska insatser

### Delegationen föreslår regeringen att:

- ge Skolverket i uppdrag att, i samråd med Specialpedagogiska skolmyndigheten och Skolinspektionen, med ett genusperspektiv, utreda och analysera orsakerna, omfattningen, inriktningen och könsfördelningen när det gäller samtliga former av särskilt stöd som ges till elever i grundskolan. Inom ramen för uppdraget bör förutsättningarna för att bygga upp en nationell statistik inom området utredas.
- ge Skolinspektionen i uppdrag att granska de utredningar som ligger till grund för beslut om särskilt stöd samt det åtgärdsprogram som blir följden av dessa utredningar. Uppdraget kan ges som ett tilläggsuppdrag till det pågående uppdraget att granska kommuners rutiner för utredning inför mottagande i särskolan (U2010/4860/G).

**Delegationens bedömning:** Det finns anledning att allmänt analysera hur skolornas specialpedagogiska insatser påverkas av föreställningar om genus och kön.

I det här kapitlet diskuteras specialpedagogiska frågor i relation till jämställdhet och flickors och pojkars lika rätt till särskilt stöd.

Pojkar får insatser i större utsträckning än flickor. Varför är det så? Pojkar pojkarnas oftast mer utagerande och störande beteende på insatser medan flickornas behov av stöd inte uppmärksammas eller tillgodoses? Vi anser att denna fråga bör utredas närmare.

## 5.1 Varför specialpedagogik och jämställdhet?

Specialpedagogisk verksamhet kan ses som ett samlingsbegrepp för en rad olika insatser som ytterst syftar till att elever i skolan ska klara målen i skolan. Syftet regleras i skollagen (2010: 800). När en elev riskerar att inte klara målen har barnen rätt till särskilt stöd enligt skollagen, och skolan är skyldig att tillhandahålla särskilt stöd när en utredning visar att en elev har behov av det. Vilken omfattning och vilken form det särskilda stödet ska ha regleras inte i lag och förordning, utan detta är upp till kommuner och skolor att bedöma. Ytterst är rektor ansvarig, och elevhälsoteam på varje skola är involverade i processen.

Även om det finns knapphändig information om svenska förhållanden, vet vi att det i t.ex. Finland finns skillnader mellan pojkar och flickor när det gäller s.k. specialundervisning (Kuusi, Jaku-Sihvonen & Koramo, 2009). Specialundervisning ges i Finland till elever med inlärnings- eller anpassningssvårigheter som bedöms behöva specialundervisning på deltid. Vi betraktar insatser om särskilt stöd som den svenska motsvarigheten. Med hjälp av specialundervisningen anser man i Finland att man kan förbättra elevens förutsättningar för inläring och förebygga att problemen inom olika inlärningsområden blir större. Specialundervisning på deltid ges ofta för läs- och skrivsvårigheter eller som talundervisning, och den kan ges för studier i ett eller flera läroämnen. Målen och innehållet för specialundervisning på deltid anknyts till den övriga undervisningen som eleven får (Utbildningsstyrelsen i Finlands webbplats).

När man analyserar statistiken för de finländska eleverna visar det sig att dubbelt så många pojkar får del av denna specialundervisning. Jämförbara erfarenheter redovisas från Storbritannien. (Ofsted, 2010) I Finland fick 45 995 elever specialundervisning i den finländska grundskolan år 2007. Av dem var 31 147 pojkar och 14 848 flickor, vilket motsvarar 5 procent av alla flickor och 11 procent av alla pojkar i grundskolan i Finland. I Storbritannien var motsvarande andelar i grundskolan (primary school) 14 procent flickor och 25 procent pojkar samt i gymnasiet (secondary school) 26 procent pojkar och 17 procent flickor.

De orsaker till specialundervisning som anges i den finländska statistiken är bland annat utvecklingsstörning, olika neuropsykologiska diagnoser samt olika funktionshinder. Det finns dock tre andra kategorier som är relativt öppna i beskrivningen av bakomliggande problematik och där pojkar är i klar övervikt. Dessa kate-

gorier benämns *Störning i känslolivet eller sociala anpassnings-svårigheter*, *Lärandeproblematik orsakad av störning i språkutveckling eller dysfasi*, och den sista kategorin är en öppen kategori som benämns *Annan orsak än ovan nämnda* (kategoribenämningarna är översatta från finska). I samtliga dessa relativt öppna och innehållsligt tolkningsbara kategorier är pojkar i klar majoritet. Räkningar samman fördelningen mellan flickor och pojkar i samtliga tre sistnämnda kategorier är 7 309 flickor och 16 937 pojkar. En möjlig tolkning är att pojkar förflyttas till specialundervisning mot bakgrund av social problematik, problematik som inte kan kategoriseras eller på grund av läs- och skrivsvårigheter.

Det är värt att notera att trots att könsskillnaderna i statistiken är så tydlig och skillnaderna så stora är könsaspekten okommenterad i den löpande texten i rapporterna från både Finland och Storbritannien. Denna statistik återfinns i båda rapporterna i bilagedelen där statistik redovisas i tabellform och måste aktivt sökas upp.

Motsvarande uppgifter finns inte att tillgå i Sverige varför analys av specialpedagogiska insatser eller av insatser med särskilt stöd inte kan bygga på ett statistiskt underlag. Vi får göra bedömningar och avvägningar utifrån tillgängliga studier på särskilda kohorter av elever och analyser från bland annat Skolverket. Vi menar att statistik inom området kan ge värdefull information som i sin tur kan ge anledning att närmare granska utformningen av särskilda stödinsatser, vilka utredningar som ligger till grund för dessa och med särskild uppmärksamhet riktad på eventuella könsskillnader.

Regeringen har i augusti 2010 gett Skolinspektionen särskilt uppdrag att närmare granska ett urval utredningar för mottagande i särskolan (U2010/4860/G) eftersom Skolinspektionen kunnat identifiera att utredningar om placeringar i särskolan har gjorts på ett bristfälligt sätt. Här kunde genusperspektiv vara en relevant granskningsvariabel, något regeringen dock inte specificerar. Skolinspektionens uppdrag, som i sin helhet ska rapporteras den 31 januari 2011 berör endast särskolan, dvs. en begränsad del av det specialpedagogiska området, vilket gör att hela bilden fortfarande saknas. Utredningar till grund för särskilda insatser borde granskas i sin helhet. Skolinspektionen presenterade den 12 november 2010 resultat av granskningar angående mottagandet i särskolan, och riktar allvarlig kritik mot flera kommuner för bland annat brister i handläggning och utredning av mottagande. Regeringsuppdraget återstår att rapportera men de första resultaten visar på stora brister, som vi även tror kan

visa på olikhet i bedömningen av flickors och pojkars grund för mottagande (Skolverkets webbplats).

Det kan diskuteras vilken betydelse pojkars tendens att rikta svårigheter i livet utåt mot andra har i sammanhanget. Flickor snarare internaliserar upplevd problematik, det vill säga riktar den mot sig själva vilket gör att den kanske inte blir synlig för andra (SOU 2010:79). Man kan diskutera vad det innebär att kategorier som betonar social problematik består av en stor majoritet pojkar när det gäller specialpedagogiska insatser, så som den finländska statistiken visar.

## 5.2 Regleringen av särskilt stöd

Skollagen (2010:800) reglerar barns och elevers rätt till lärande utifrån egna förutsättningar samt tillgången på särskilt stöd.

### *Barnens och elevernas lärande och personliga utveckling*

3 § Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.

Grundskoleförordningen (1994:1194) reglerar vidare stödundervisning och formerna för särskilt stöd.

### *Stödundervisning*

4 § En elev ska ges stödundervisning, om det kan befaras att eleven inte kommer att nå de mål som minst ska ha uppnåtts i slutet av det tredje, det femte och det nionde skolåret eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd.

Stödundervisning kan anordnas antingen i stället för utbildning enligt timplanen eller som ett komplement till sådan utbildning. Förordning (2008:408).

5 § Särskilt stöd skall ges till elever med behov av specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör.

Om det finns särskilda skäl, får sådant stöd i stället ges i en särskild undervisningsgrupp.

Styrelsen skall efter samråd med eleven och elevens vårdnadshavare besluta i fråga om elevens placering i en särskild undervisningsgrupp.

### 5.3 Specialpedagogiska skolmyndigheten

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) bildades den 1 juli 2008 för statens samlade stöd i specialpedagogiska frågor. Denna myndighet är en sammanslagning av Sibus, Specialpedagogiska institutet och Specialskolemyndigheten.

Alla SPSM:s insatser syftar till att barn, ungdomar och vuxna med funktionsnedsättningar ska få en utveckling och utbildning som präglas av likvärdighet, delaktighet, tillgänglighet och gemenskap.

Uppgiften är att ge specialpedagogiskt stöd till skolhuvudmän, främja tillgången på läromedel, driva specialskolor för vissa elevgrupper och fördela statsbidrag till studerande med funktionsnedsättningar och till utbildningsanordnare. Det övergripande uppdraget är, precis som för insatser för särskilt stöd, att verka för att alla ska ges möjlighet att nå målen för sina studier och utbildning. SPSM har som myndighet litet reellt inflytande över hur insatser med särskilt stöd i praktiken genomförs av skolhuvudmän, men finns tillgänglig för stödinsatser.

### 5.4 Allmänt om förutsättningarna för särskilt stöd i skolan

*Varje möte mellan elev och skola är ett möte mellan olika uppfattningar om normalitet och omfattar en potentiell diskrepans mellan elevernas förutsättningar och skolans krav.* (Sandin, Hydén och Lind, 2006, s 16).

Hanteringen av specialpedagogiska frågor är ett omstritt område på många sätt (se bl.a. KRUT, 4/2009) och har under de senare åren varit föremål för diskussion (se bl.a. Berglund, 2001, Emanuelsson & Persson, 2002). Diskussionen har berört allt ifrån omfattning, vad som utgör grunden för att särskilda insatser ska sättas in, vilka elever som har inlärningsproblem och vilka som bara är allmänt stökiga, etc.



Specialpedagogisk verksamhet utgår ifrån normbetingelser och kräver reflektioner om vad normer innebär i skolan. Vilka avvikelser i relationen till en upplevd normalitet kan jag som lärare acceptera innan jag kategoriserar en flicka eller pojke som avvikande eller annorlunda? Vad innebär det för den elevens möjligheter till lärande och utveckling? Dessa är frågor bör övervägas när diskussion om eventuellt behov av särskilt stöd uppkommer. Vilka normer som råder om flickors och pojkars sociala beteenden kan kan få konsekvenser för deras möjligheter till lärande. Flickor eller pojkar som inte är "utagerande" eller där familjen eller vårdnadshavarna varken känner till sina rättigheter eller barnens eventuella skolbekymmer, och där behovet av särskilt stöd kanske inte framstår så tydligt genom socialt störande beteende i skolan, löper risk att inte få ta del av insatserna. Vår bedömning är att det gäller flickor i stor utsträckning, eftersom dessa oftare vänder sina problem inåt. I en jämställd skola bör flickor inte i praktiken ha svårare att få särskilt stöd än pojkar.

Att stödja alla barn i lärandeprocessen hör till skolans kärnverksamhet, och kan göras på olika sätt. Specialpedagogiska insatser bidrar till att uppfylla skolans kunskapsuppdrag. Eftersom alla elever i den svenska skolan ska nå de högt satta målen främst genom att samtliga elever deltar i och integreras i klassrumsundervisning, blir dessa insatser av avgörande vikt. Kloka och reflekterande pedagogiska avväganden är av största vikt för att en inkludering ska vara möjlig i skolan.

Särskilt stöd kan vara att ta del av specialpedagogisk personalresurs som skolan eller kommunen har. Detta kan utformas på en rad olika sätt men ska ske utifrån den enskilde elevens individuella förutsättningar och behov. För att få del av särskilt stöd krävs en utredning. På grundval av utredningen fattar rektor beslut om huruvida ett barn har rätt till särskilt stöd eller inte. Utredningens omfattning eller form är inte reglerad utan kan variera väldigt mycket i innehåll (för resonemang kring detta se t.ex. Hjärne & Säljö, 2008). På exakt vilka grunder som särskilt stöd ska utfalla är heller inte reglerat utan detta beror på utredningen som görs och vad rektor anser om den. Utredningen ska göras allsidigt och av ett elevhälsoteam bestående av skolpsykolog, skolläkare, skolsköterska och specialpedagog – helst speciallärare, vid behov kompletterad med kurator, logoped, barn- och ungdomspsykiater.

Diagnoser som ADHD, Asperger eller dyslexi, för att nämna några, förknippas ofta med särskilt stöd. Dessa diagnoser *kan* leda till särskilda stödinsatser, men behöver inte göra det.

Vi vill betona vikten av att ha tillgång till adekvat sammansatta elevhälsoteam med rätt kompetens för att utredningarna om särskilda stödinsatser ska vara av god kvalitet och rättssäkra för både flickor och pojkar. En utredning av elevens styrkor och svårigheter ska syfta till att ge vägledning och stöd i undervisningssituationen. Placering i särskild undervisningsgrupp eller andra former för särskilt stöd är inte avsedda att vara disciplinära åtgärder. Elevhälsoteamen behöver också kunna överväga vilken roll biologiskt och socialt kön spelar för elevens lärande och utveckling. Elevhälsoteamet bedömning måste på så sätt vara allsidig och tillgodose alla tänkbara aspekter väsentliga i skolsituationen och ska resultera i ett åtgärdsprogram.

Vi ser behov av att utredningar för insatser av särskilt stöd kvalitetssäkras. Det finns anledning att tro att det idag finns stora skillnader och brister (se vidare Hjärne & Säljö, 2008). I Skolverkets skrivelse *Behov av tydligare reglering av särskilt stöd och elevinflytande* till regeringen (Dnr 69-2007:598) pekar myndigheten på vikten av rättsäkra utredningar av behov av särskilt stöd och på vikten av tydliga bestämmelser för hur både utredningar och behovsgrunder för särskilt stöd ska se ut.

Det visar sig att hanteringen av behovet av särskilt stöd många gånger skiljer sig åt mellan kommuner, mellan friskolor och till och med mellan skolor inom samma kommun. Regleringen av rätten till särskilt stöd är tydlig, men hur den i praktiken tillämpas och tolkas av skolhuvudmän är svårgenomträngligt och föga transparent, vilket gör att insatserna för särskilt stöd riskerar att bli föremål för subjektiva tolkningar av rektor, som ytterst ansvarig för en specifik skolverksamhet. Skolverket har påtalat den rättsosäkerhet som dagens situation visar sig innebära för enskilda elever och föräldrar. Ibland kan det även ifrågasättas om det särskilda stödet faktiskt stöder elevens möjligheter att nå målen (Skolverket, 2008; Skolverket, 2009). I den nya skollagen införs en möjlighet för elever med behov av särskilt stöd att överklaga åtgärdsprogram. Detta förutsätter att föräldrar eller vårdnadshavare kan bedöma innehållet i åtgärdsplanen.

## Särskolan

Skollagen reglerar att grundsärskolan ska ge elever med utvecklingsstörning en utbildning som är anpassad till varje elevs förutsättningar och som så långt det är möjligt motsvarar den som ges i grundskolan. Utbildningen ska ligga till grund för fortsatt utbildning och i övrigt så långt det är möjligt motsvara syftet med utbildningen i grundskolan.

Det är svårt att bedöma var gränserna går för vilka som bör finnas i grundskolan och vilka som bör finnas i grundsärskolan. I Socialstyrelsens folkhälsorapport för 2009 slås det fast att det finns skillnader mellan könen men det finns inga uppgifter om hur stor denna skillnad skulle vara när det gäller begåvningshandkapp. Inte heller den parlamentariska utredning som utredde särskolan, den så kallade *Carlbeck-kommittén* (U2002:01), skrev något om skillnader mellan könen när det gäller elever i särskolan (SOU 2004:98).

Vi vet att det under läsåret 2009/10 var 38 procent flickor i träningskolan och 39 procent flickor i grundsärskolan. Ifall vi går tillbaka till läsåret 1996/97 var det 41 procent flickor i särskolan. Fler pojkar än flickor går i särskolan. Frågan som vi vill lyfta är ifall denna skillnad motsvarar den faktiska skillnad som finns mellan flickor och pojkar gällande behov av placering i särskolan.

Skolinspektion har aktualiserat placering i särskola sedan myndigheten vid granskningar av Örebro kommun har kommit fram till att 3 av 12 elever i en särskola har visat sig vara felplacerade utifrån granskning av utredningar om placering i särskolan. Av Skolinspektionens rapport framgår inte om hänsyn tagits till flickors eller pojkars förutsättningar.

Skolinspektionen har efter den inledande granskningen fått i uppdrag av regeringen att granska kvaliteten i de utredningar som görs inför placering i särskola. Granskningen ska avse ett urval av kommuner spridda över hela landet. (U2010/4860/G). Vi vill betona vikten av att den kommande granskningen också görs med ett tydligt genusperspektiv. Vi tror att det annars finns en risk att granskningen missar både flickors och pojkars behov av stöd och av rättssäker hantering.

Slutligen när det gäller specialskolan så är det även här fler pojkar än flickor som deltar i undervisningen. Läsåret 2009/10 utgjorde pojkar 57 procent av eleverna i specialskolan.

## 5.5 Tillgången till särskilt stöd och specialpedagogiska insatser

Det som i förordningstexten benämns särskilt stöd kan i praktiken se väldigt olika ut för enskilda elever utifrån deras behov. Det kan vara allt från att läraren sitter bredvid eleven i klassrummet under en matematiklektion (se t.ex. Baggens, 2006) till att en elev vid varje svensklektion går till specialpedagogen eller specielläraren och får undervisning fysiskt separerad från resten av klassen. Det kan också vara en grupp elever från olika klasser och skolor som samlas separat för gemensam undervisning eller att en personlig assistent är närvarande och tillgänglig för en specifik elev med behov av särskilt stöd. Detta diskuteras bland annat i Skolverkets kunskapsöversikt *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?*, där könsaspekten på särskilt stöd dock saknas i analysen.

För att komma in i fråga för särskilt stöd krävs som tidigare nämnts en utredning och ett efterföljande beslut av rektor. Vad det är som föregår en sådan utredning och beslut är ofta väldigt varierande aspekter (Hjörne & Säljö, 2008).

Sociala problem, eller sociala anpassningssvårigheter, anges i flera studier som den grundläggande indikatorn för att en form av specialpedagogisk åtgärd kan behövas, något som lärare ofta stödjer sig på. Detta visas bland annat i en studie gjord inom SPEKO-projektet vid Göteborgs universitet och som återges i Giota och Lundberg (2007/2010), där två av tre intervjuade lärare angav att deras syn på att elever behöver specialpedagogiskt stöd var att eleven har "socio-emotionella problem" av något slag.

Hjörne och Säljö (2008, s. 72-76) visar i sin studie av fem olika skolor och 56 möten med elevhälsoteam att grunderna och bakgrundsinformation som föregår utredning påfallande ofta saknar konkretion. Elevers problem benämns i svepande ordalag där beskrivningar som lat, gnällig, envis, lite udda, dagdrömmare etc. kan ligga till grund för utredning om behov av särskilt stöd. I samtliga fall Hjörne och Säljö (2008) studerade och analyserade lades ansvaret för svårigheterna på eleven/individ, medan det inte i något av de studerade fallen förekom diskussioner om vilka pedagogiska arbetsätt som användes i den undervisningsgrupp barnet i fråga deltog (liknande resultat framkommer även i Giota och Lundberg, 2007/2010, s. 24). Slutsatsen som kan dras av detta är att skolor inte alltid ser sin roll i att organisera undervisningen på ett sådant sätt att det stödjer samtliga elevers möjligheter till lärande och utveckling, men

också att lärare alltför ofta saknar kunskap om vilka faktorer och medfödda svårigheter som påverkar barnens beteenden.

Det finns olika former av särskilt stöd, som nämnts ovan. En grundläggande principiell skillnad är ifall det särskilda stödet äger rum i klassen tillsammans med andra klasskamrater, eller om det sker enskilt eller i mindre grupp utanför klassrummet. För elever i behov av särskilt stöd är den självklara utgångspunkten att stödinsatserna ska ges i den skolenhet där eleven går. Huvudmannen är skyldig att vidta långtgående åtgärder för att tillgodose elevens stödbehov inom ramen för den ordinarie skolplaceringen. I vissa fall kan det emellertid vara nödvändigt att flytta en elev till en annan skola för att erforderligt stöd ska kunna ges. Det särskilda stödet som förmedlas i form av särskild undervisningsgrupp ska alltid vara förankrat hos vårdnadshavaren.

Barn med kognitiva svårigheter är lika olika varandra som alla andra barn, även om de råkar ha fått samma diagnos. Att gruppera elever med behov av särskilt stöd är därför en grannliga uppgift i de fall de inte inkluderas i klassrummet. Fel sammansättning kan få mycket negativa konsekvenser för samtliga barn i gruppen. Det har visat sig vid granskningar att i de fall som särskilt stöd ges utanför klassrummet, finns det en risk att elever med flera olika skolsvårigheter klumpas ihop, något som kan vara problematiskt och för eleverna leda till att lärande och utveckling inte sker. Ett barn med dyslexi kan svårligen stödjas på samma sätt av samma vuxen vid samma tillfälle som ett barn med koncentrationssvårigheter eller Asperger. Riskerna, som studier visat, blir att det särskilda stödet håller lägre kvalitet, och inte alls stödjer eleven att nå målen.

Antalet anmälningar till Skolinspektionen rörande skolan var under 2009 rekordstort. Av dessa anmälningar rörde 21 procent särskilt stöd i vid mening, och flera av anmälningarna berörde att elever inte fått tillgång till särskilt stöd trots sin lagstadgade rätt.

## 5.6 Omfattningen av särskilt stöd

En studie från Göteborgs universitet visar att ca 40 procent av eleverna födda 1982 och 1987 någon gång under sin grundskoletid fått ta del av specialpedagogiskt stöd (Skolverket, 2008, s. 25). Det finns ingen tydlig nationell statistik om omfattningen, utan den nationella statistik som kan användas som indikator, enligt Skolverkets rapport (2008), är andelen elever som är behöriga till gymnasie-

skolan. De som inte är behöriga antas vara elever som fått ta del av särskilda stödinsatser eftersom de antas ha fångats upp innan grundskolans slut och kunnat ta del av särskilt stöd. Skolverket visar i sin rapport att andelen behöriga till gymnasieskolan läsåret 1997/1998 var 91,4 procent, för att läsåret 2006/2007 sjunka till 89,1 procent. Med denna indikator blir det alltså en betydligt lägre andel som antas få del av särskilda stödinsatser än den som Giota och Lundberg visade. Men givetvis kan det finnas en stor grupp elever som fått del av särskilt stöd bland de elever som är behöriga till gymnasiet. Detta har vi alltså ingen kännedom om.

Det finns en studie, *Elever som behöver stöd men får för lite* (Myn-digheten för skolutveckling, 2005), där man genomfört en kvalitativ undersökning av tio skolors sätt att arbeta med särskilt stöd. Fokus i studien har då legat på att ta reda på orsakerna till att barn som behöver stöd inte får det. Den främsta orsaken anges vara resurs-brist. Det föreligger inte några skillnader antalsmässigt mellan pojkar och flickor när det gäller bristande stöd, dvs. det är inte fler av det ena könet i den grupp som inte får stöd trots att ett stöd-behov finns. Studiens empiriska underlag är dock begränsat, och generella slutsatser är därför svåra att dra.

## Kön

I dag ser vi, dock utifrån den bristfälliga information som finns, att det föreligger en tämligen stor könsskillnad mellan flickors och pojkars del av de specialpedagogiska stödinsatserna. Man talar om en 70/30-fördelning med pojkar i majoritet. De källor som finns tillgängliga är det så kallade UGU-materialet (Utvärdering Genom Uppföljning) vid Göteborgs universitet och de rapporter från forskar-gruppen som arbetar med UGU-materialet, där kön varit en av flera faktorer som studerats. Därtill finns en sammanställning av senare års forskning och utvärderingar om särskilt stöd i grundskolan som Skol-verket har gjort (2008).

Pojkar är också i majoritet vad gäller diagnostisering av exempelvis ADHD, Tourettes syndrom, Asperger, Damp etc. Det saknas dock tillgänglig nationell statistik på hur många barn i skolan som diagnostiseras varje år, och hur många som får särskilda insatser mot bakgrund av en diagnos. Statistik finns i hälso- och sjukvårds-registret, men är inte tillgänglig för analys.

Även i den sistnämnda frågan, dvs. vilka som tar del av särskilda insatser mot bakgrund av en konstaterad diagnos, finns det anledning att tro att det finns stora könsskillnader (Graetz, Sawyer, Bahurst & Hirte, 2006). En studie (ibid.) menar att pojkar med diagnos verkar ha större problem att klara innehållet i skolundervisningen, medan flickor med diagnos har större problem med depressiva symptom, men klarar skolan relativt sett bra. En diagnos medför inte att eleven får ett bestämt bemötande. Visserligen finns det vid en given diagnos vissa för tillståndet gemensamma symptom och svårigheter men detta tar sig olika uttryck bland annat vad gäller barnets kön.

Ser man på samtliga specialpedagogiska insatser i skolan är pojkar överrepresenterade, ibland kraftigt överrepresenterade, och på flera sätt (se t.ex. Anderson, 1997). Historiskt sett har pojkar varit överrepresenterade i olika slags sårlosningar i skolan åtminstone sedan 1940-talet och framåt (Hjörne & Säljö, 2008). Pojkar som grupp är i Giotas och Lundborgs longitudinella studie (2007/2010) i majoritet gällande insatser, även om de markanta skillnaderna utjämnades något i och med att insatserna och resurserna för det specialpedagogiska arbetet överlag ökade.

Kunskapen är knapphändig när det gäller specialpedagogik och kön. Kunskap om att pojkar som grupp generellt sett mognar senare kan inte användas som enda förklaring av den bild som vi ser. Risken med att kunskapen är knapphändig, är att kommunerna och enskilda rektorer, som ansvarar för det särskilda stödets form, inte kan stödja sina beslut på gedigen kunskap, utan endast på egen erfarenhet eller i värsta fall på vad som är praktiskt möjligt att genomföra. När det gäller frågan om kön, kan problemen dessutom bli att alla flickor eller alla pojkar dras över en kam istället för att kunskap om exempelvis hur ADHD uttrycks och vilka symptom flickor och pojkar har och om/hur dessa skiljer sig åt, gör att stödet riskerar bli eller rent av uteblir (se t.ex. Kopp, 2010).

Exempelvis baseras vår kunskap om olika läs- och skrivsvårigheter i hög grad på pojkars symptom. Flickornas svårigheter riskerar att förbises eftersom de inte uppvisar samma sociala symptom som pojkarna.

En av de möjliga förklaringarna till att det finns könsskillnader vad gäller pojkarnas större tillgång till särskilt stöd kan bero på att pojkar i högre grad har utagerande beteenden. Dessa påkallar behov av "åtgärder", ibland kanske snarast av disciplinära skäl. Det betyder alltså inte att flickornas behov är mindre än pojkarnas, särskilt inte om vi betänker att förekomsten av psykosomatiska symptom, psykisk

ohälsa och suicidtankar är större bland flickorna. Tvärtom, det ligger ett stort ansvar på skolan att uppmärksamma flickornas behov av särskilt stöd, vilket inte behöver uttryckas på samma sätt eller vara av samma slag som pojkarnas. Skolans beslut att utreda en elevs behov av särskilt stöd ska alltid utgå ifrån att eleven inte klarar målen. Disciplinära skäl kan således inte i sig vara tillräckliga motiv för en utredning.

Till det sagda vill vi lägga följande. Pojkars och flickors sociala beteende i skolan ser ofta olika ut, som tidigare nämndes, vilket också påverkar de förväntningar som lärarna i skolan har på flickor och pojkar. Detta utgör grunden för en norm, och när den normen överträds får det konsekvenser. Oftast är det pojkar som stereotyp bryter den normen, och höjer rösten, säger något, pratar eller är fysiskt aktiva. Dessa beteenden är ofta också grunden för hur man problematiserar beteenden gentemot en problembild som berör lärande och som får betydelse för den elevens självbild och möjlighet till lärande (se även McIntyre & Tong, 1999). Risken för stigmatisering både av sig själv och andra ökar markant.

Om ett beslut om särskilt stöd ska vila på säkert underlag krävs adekvata utredningar som belyser elevens styrkor och svårigheter. För detta krävs kompetenta elevhälsoteam med skolläkare, skolsköterska, skolpsykolog, kurator och inte minst specialpedagoger. Därtill behövs lärare med god kompetens för att kunna möta behoven hos dessa elever antingen det sker inom klassens ram eller i en särskild undervisningsgrupp. Ytterst vilar allt på rektors kompetenta beslut som inte får vara en nödlösning inom givna ekonomiska ramar – särskilt viktigt att betona då eleverna befinner sig i skolan inte av eget val utan genom sin skolplikt. Detta lägger ett särskilt ansvar på att skolan kan möta varje elevs förutsättningar och behov – oavsett kön och eventuell diagnos.

Det finns skäl att på ett övergripande plan närmare studera könsskillnader avseende specialpedagogiska insatser i samtliga skolformer. Dessa bör studeras ur ett systemperspektiv snarare än ett individperspektiv. Kunskap om hur kön spelar roll saknas inom området, vilket gör att specialpedagogiska insatser kan riskera att förstärka bilden av pojkar som problemelever i skolan och förringa flickor möjlighet till särskilt stöd mot bakgrund av olika sociala beteenden i skolan.



## 5.7 Behovsbedömning och utredning

Frågan om lärarnas kompetens att hantera barn med behov av särskilt stöd aktualiseras i den här diskussionen. En amerikansk studie (Weyandt, Fulton, Schepman, Verdi & Wilsen, 2009) visar att skillnaden i kompetens mellan specialpedagoger och klasslärare gällande att hantera barn med diagnosen ADHD inte var så stor som man möjligen kan förvänta sig. En svensk undersökning gjord av Skolverket bekräftar den bilden i någon mån. I den studien (Skolverket, 2006b) visas bland annat att lärarna upplever att andelen elever i behov av särskilt stöd har ökat, men att de också själva skattar sin förmåga att kunna upptäcka och stödja elever med behov av särskilt stöd som god. Det kan behöva analyseras noggrannare vilken utbildning lärarna har för att initialt bedöma elevers behov av särskilt stöd.

Lärarnas roll i att identifiera och uppmärksamma initiala behov av särskilt stöd är avgörande. Ett barn som identifieras av en lärare som i behov av särskilt stöd kommer att stå i en särskild beroendeställning till den läraren. Det innebär att läraren ifråga måste vara väl medveten om vilken process som sätts igång, ha goda pedagogiska skäl till detta, och kunna visa på de kognitiva svårigheter eleven har. Jämför Hjörne och Säljö (2008, s. 72–76) där elevers problem benämns i svepande ordalag, vilket väcker frågan om lärares kompetens i sammanhanget.

Till detta kommer vikten av att poängtera att ett behov av särskilt stöd föreligger om en elev inte kan följa undervisningen och därmed inte kan uppnå målen. Diskussionen har alltmer kommit att handla om diagnos eller inte, vilket riskerar att leda fel. En diagnos är inte förutsättningen för särskilt stöd, men *kan* vara det. En diagnos behöver dock inte *i sig* leda till särskilt stöd, men *kan* göra det. *Elevens* behov av särskilt stöd ska vara i fokus med utgångspunkt i den bedömning lärarna gör utifrån elevens kognitiva förmåga – inte primärt sociala svårigheter. Ofta är dock situationen mer komplex, och de sociala svårigheterna är endast en sida av en vidare problematik med inlärningssvårigheter som gemensam nämnare. Det betyder att även här blir en utredning blir nödvändig för att kunna optimera inlärningssituationen.

Avsikten är att utifrån förståelse för elevens speciella styrkor och svårigheter – elevens kognitiva förutsättningar – tillrättalägga den pedagogiska situationen till innehåll och utformning så att eleven ges möjligheter till optimal kunskapsinhämtning utifrån sina förutsättningar. Det betyder att specialpedagogikens mål aldrig kan snävas

in till att uppnå målen utan till att det enskilda barnet får den pedagogiska hjälp som dess svårigheter kräver.

Det är viktigt att särskilja särskilt stöd, specialpedagogiska insatser och diagnoser från varandra. Det förutsätter att lärare, som identifierar problematik av ett eller annat slag, måste ha kunskap om vad som skiljer dessa åt. Risken finns att en utredning annars görs med sociala beteenden i fokus, vilket bland annat kan leda till att flickor och pojkar därmed bedöms olika.

### **Behovet av särskilt stöd i förhållande till pedagogisk metod och skolans organisation**

I debatten anförts att diagnostiseringsivern är ett uttryck för neddragningar i skolan, där allt färre lärare ska hantera en allt större mångfald av arbetsuppgifter (se bl.a. KRUT 4/2009, Hjärne & Säljö, 2008). Debattörer menar att det här får konsekvenser för lärarens möjlighet att ha fokus på enskilda elevers lärande. En del menar att så kallade forskande arbetssätt i skolan och krav på eleverna att planera och ta ansvar för eget arbete riskerar att få negativa konsekvenser särskilt för elever med brister i koncentrationsförmåga och bristande exekutiva funktioner i synnerhet om föräldrastödet sviktar. Risken med denna typ av arbetssätt blir därför att placera problemen hos eleven i stället för att fråga sig hur skolans pedagogiska arbetssätt anpassas till enskilda elevers olika förutsättningar för lärande och utveckling. Felet placeras hos eleven, den specialpedagogiska utredningen ska ge svaret – snarare än att se pedagogiskt arbetsmetod som ett organisatoriskt problem som skolan har uppdrag att lösa. En uppenbar konsekvens är alltså den användning diagnoserna fått i skola och förskola där de kommit att användas som utgångspunkt för att tolka barns svårigheter och för resursfördelning (Hjärne & Säljö 2008).

Det är en något förenklad bild av verkligheten. Men det finns skäl att tro, eftersom exempelvis könsskillnaderna mellan insatser för särskilt stöd är så pass markanta, att man behöver fråga sig om pojkar måhända får särskilt stöd eller diagnostiseras i alltför stor utsträckning. Frågan som tämligen genast infinner sig är, ifall det då är så, att flickor får för lite stöd? Det är möjligen så, eftersom grunden för att starta en utredning till allra största delen är beroende av elevens sociala beteende i klassen – inte på de aspekter som handlar om lärande och kognitiv förmåga, visar forskning (Hjärne & Säljö, 2008).

Ytterligare konsekvens som Hjärne och Säljö (2008, s. 52) lyfter fram är att diagnoserna ”bidrar till en medikalisering av mänskliga beteenden som alltmer uppfattas som grundade i biologiska dysfunktioner och som i behov av medikamentell behandling”. Det finns dock skillnader i en mängd avseenden mellan elever bland annat vad gäller sårbarhet – precis som hos alla andra människor. Elever i skolan är olika, och måste behandlas utifrån sina individuella förutsättningar – helt i enlighet med gällande läroplan och lagstiftning. Skolans organisation och valet av pedagogisk metod bidrar till i vilken utsträckning behovet av särskilt stöd påkallas. Ska skolan anpassas till enskilda elevers förutsättningar och behov, eller ska eleverna anpassas till skolan?

Resultaten från Giotas och Lundbergs (2007/2010) undersökning är bland annat att de elever som fått specialpedagogiskt stöd i mindre utsträckning når målen i årskurs 9, jämfört med de elever som inte fått sådant stöd, vilket tangerar den diskussion om pojkars sämre skolresultat i relation till flickorna. Om pojkar är överrepresenterade i specialpedagogiska insatser finns det utifrån Giotas och Lundbergs resonemang också en rimlighet i att resonera kring om det också påverkar pojkarnas slutresultat.

## 5.8 Sammanfattning av kapitlet

En del barn behöver särskilt stöd för att klara skolans uppsatta mål och för att få möjlighet till sådant lärande som på ett bra sätt motsvarar deras kognitiva förmåga. Vi har här diskuterat hur det särskilda stödet fördelas mellan flickor och pojkar, eftersom det finns starka skäl att tro att pojkar är starkt överrepresenterade bland dem som får särskilt stöd. Kunskap om hur kön spelar roll saknas inom området, vilket gör att specialpedagogiska insatser kan förstärka bilden av pojkar som problemelever i skolan och förringa flickors möjlighet till särskilt stöd på grund av olika sociala beteenden i skolan. Vår bedömning är att det finns en mångfasetterad förklaring till det. Utifrån den knapphändiga nationella och kommunala statistiken är svårt att göra adekvata analyser av detta och av hela området särskilt stöd. Pojkars och flickors sociala beteende i skolan verkar spela för stor roll när en utredning om behov av särskilt stöd inleds. Vårt förslag är därför att regeringen ger Skolverket i uppdrag att, i samråd med Specialpedagogiska skolmyndigheten och Skolinspektionen, med ett genusperspektiv, utreda och

analysera orsakerna, omfattningen, inriktningen och könsfördelningen när det gäller samtliga former av särskilt stöd som ges till elever i grundskolan. Inom ramen för uppdraget bör förutsättningarna för att bygga upp en nationell statistik inom området utredas. Vidare föreslår vi att regeringen ger Skolinspektionen i uppdrag att granska de utredningar som ligger till grund för beslut om särskilt stöd samt de åtgärdsprogram som blir följden av dessa utredningar. Uppdraget kan ges som ett tilläggsuppdrag till det pågående uppdraget att granska kommuners rutiner för utredning inför mottagande i särskolan (U2010/4860/G).

Forskning visar att det behövs systematiska studier av hur skolorganisationen hanterar och arbetar med särskilt stöd och specialpedagogiska insatser är, snarare än att ytterligare fördjupa studier på individbasis (se bl.a. Giota och Lundberg, 2007/2010, Hjärne och Säljö, 2008). Det antyder att skolan som organisation inte förmår att på ett adekvat sätt fånga upp enskilda eller grupper av elever på ett sätt som gör att de får det stöd de behöver för att uppnå målen i årskurs nio. Istället kan risken vara, att de utifrån dagens metoder utvecklar en destruktiv stigmatiserad självbild som inte inbegriper att lyckas och klara sig i livet, vilket både utifrån ett personligt, men också utbildningspolitiskt perspektiv kan ses som ett misslyckande. Detta får sannolikt konsekvenser för den fortsatta utbildningskarriären för den individen, eller för den stora grupp individer som inte klarar målen trots insatser.

Ingen kommer att skapa pedagogiska metoder som eliminerar de olika slags svårigheter och kunskapsmässiga utmaningar elever möter under sin skoltid. Det som är viktigt är hur skolan som organisation hanterar barns svårigheter, hur skolan med i första hand pedagogiska medel försöker stötta elever och utveckla arbetsformer så att nya generationer barn och ungdomar känner sig hemma i skolan, kan lära sig och få utvecklas. (jämför Hjärne & Säljö, 2008, s. 56).

Det centrala är att flickor och pojkar samt deras föräldrar får adekvata bedömningar av lärandeproblematik i skolan och att skolan kan svara på elevers lärandeproblematik med anpassade pedagogiska arbetssätt. I de fall detta inte är tillräckligt ska transparenta professionella utredningar om behov av särskilt stöd vara en trygghet för flickor och pojkar, och en försäkran om att lärande är i fokus i skolan – inte att åtgärda ett visst socialt beteende. Kön ska lika lite som diagnos spela någon roll vid bedömning av behoven av särskilt stöd; individens behov ska vara i fokus.

## 6 Kränkande behandling i skolan

### 6.1 Kränkningar och konsekvenser

Kränkande behandling eller diskriminering i skolan är allvarliga händelser som har en negativ inverkan på den psykiska hälsan för den som blir utsatt. Dessutom påverkas individens möjlighet till lärande och utveckling. Vårt uppdrag handlar om jämställdhet i skolan, och vi menar därför att det är viktigt att titta närmare på de kränkningar som har en koppling till jämställdhet och genus. Sådana kränkningar kan vara sexuella trakasserier – allt ifrån att bli kallad könsord eller sexualiserade tillmälen till att bli tafsad på eller utsatt för ett sexuellt övergrepp, kanske med inslag av homofobi. Det förekommer också kränkningar som baserar sig på en rad olika normer om hur flickor och pojkar förväntas agera, vara och se ut.

Om en elev före eller efter en lektion blir utsatt för kränkande behandling, påverkas förstås koncentrationsförmågan, som är avgörande för lärande och kunskapsutveckling. Kreativiteten och förmågan till ett fritt och öppet tänkande, som står i nära relation till en stabil självkänsla, sätts också i gungning i situationer då man utsätts för kränkningar. Det är också viktigt att komma ihåg att kränkningar alltid påverkar fler än bara den som utsätts, det skapar en stämning som är ogynnsam för lärande och utveckling och otrygg för samtliga inblandade. Många fall av kränkande behandling blir aldrig anmälda, och i många anmälda fall finns flera elever som drabbas indirekt, som aldrig blir synliga i anmälningsstatistiken.

Identitetsutvecklingen och självbilden är av central betydelse för individens lärande. Kränkningar leder ofta till att man stigmatiseras på något sätt av andra, får verbala epitet eller blir utesluten ur sociala sammanhang. I kölvattnen av en stigmatisering kommer ofta en internalisering av glåpord eller motsvarande som en individ fått höra om sig själv – de blir helt enkelt lätt sanna för en själv om de inte mot-

sägs eller utmanas. Det här är något individen bär med sig under väldigt lång tid, även efter att kränkningen upphört.

Forskning visar att unga som blir utsatta för mobbning eller kränkande behandling mår dåligt (se till exempel Brolin Låftman 2009, refererad i SOU 2010:80). Vi kan därför inte nog understryka hur viktigt det är att skolan arbetar med dessa frågor. För att skolan ska bli, och vara, en trygg plats för både flickor och pojkar behöver det systematiska arbetet mot kränkningar och diskriminering i skolan vara starkt förankrat i organisationen. En förståelse av kön och genus behöver också tydligt vara en del av hur kränkande behandling analyseras och hanteras.

## 6.2 Karaktären på och förekomsten av kränkningar i skolan

Skolverket har belyst barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier mot bakgrund av ett regeringsuppdrag om diskriminering (Skolverket, 2009a). I rapportens avsnitt om kön behandlas olika teman som kan ligga till grund för könsrelaterade trakasserier eller kränkningar. Bland annat nämns utseendenormer, kroppslighet och känslighet, heterosexualitet, sexuella trakasserier av flickor och fysiskt våld mot pojkar. Rapporten utgår ifrån 156 gruppintervjuer med 529 barn, elever och studerande. Den regelbundet återkommande så kallade attitydundersökningen från Skolverket visade gällande 2009 (Skolverket, 2010a) att barnens trivsel i skolan i dag är god, och att nio av tio elever, såväl yngre som äldre, trivs bra i skolan. Statistiken presenteras inte könsuppdelat. I attitydundersökningen ställdes frågan hur ofta det förekommer mobbning på skolan. Av eleverna i årskurserna 7–9 svarade 30 procent att det förekommer ofta eller ibland, medan 45 procent av gymnasieeleverna svarade att det förekommer nästan aldrig eller aldrig. Lärarna däremot menade att det var mer frekvent – i årskurs 1–3 svarade 38 procent av lärarna att det förekommer ofta eller ibland, i årskurs 4–6 svarade 47 procent att det förekommer ofta eller ibland och i årskurserna 7–9 svarade 64 procent av lärarna att det förekommer ofta eller ibland. 26 procent av gymnasielärarna svarade att mobbning förekommer ofta eller ibland.

Organisationen Barnens rätt i samhället (BRIS) har en jourtelefon som barn kan ringa för att få stöd och hjälp. BRIS påtalar i sin senaste årliga rapport (BRIS, 2010) återigen det stora antal barn

som kontaktar dem med frågor och stödbehöv som på olika sätt berör kränkande behandling, eller mobbning som det benämns i rapporten. BRIS beskriver också att många som inte blir utsatta för kränkande behandling är rädda för att bli utsatta – något som visar att kränkande behandling inte enbart drabbar den som är utsedd till offer, utan också skapar en atmosfär i en skola eller klass där långt fler känner sig otrygga.

Tidningen Kamratposten ger ut en årlig rapport där man frågar ett stort antal barn om deras åsikter i en rad olika ämnen. Temat för 2010 års undersökning var ”kropp och knopp” och tidningen undersökte bland annat hur attityden kring homosexualitet såg ut. Svaren visar att många elever bär på homofoba föreställningar. Hälften av de 4 617 barnen mellan 9 och 14 år svarade att de tycker att barnen runt om kring dem har en negativ attityd till homosexuella. Vidare visar undersökningen att 70 procent av 14-åringarna uppger att ord som ”bögg” och ”lebb” används som fula ord i skolan.

Det förekommer att internet och olika sociala forum används för att kränka barn och ungdomar. Dessa problem är svåra att följa upp och få en bild av. I Skolverkets lägesbedömning (Skolverket, 2010c) diskuteras vuxenfrånvaron i barns nätnärvaro och konsekvenserna i form av kränkande behandling. Det är svårt att dra gränsen för lärarnas ansvar för det som utspelas på sociala arenor på internet. Men skolan blir ofrånkomligen delaktig om kränkningar som äger rum på internet får betydelse för skolans dagliga verksamhet.

## **6.3 Barns skydd mot kränkande behandling i skolan – regler och tillsynsansvar**

### **6.3.1 Inledning**

Vi anser att det finns skäl att – i anslutning till de regler som finns för närvarande för att bidra till att förebygga och vidta åtgärder mot kränkande behandling i skolan – på nytt överväga ansvarsfördelningen mellan de berörda myndigheterna. Det gäller både ifråga om det övergripande tillsynsansvaret och befogenheterna att vidta åtgärder i ärenden som rör enskilda barn och elever. Vår tanke är att undersöka vilka skäl som låg till grund för den nuvarande ordningen där ansvaret är fördelat mellan å ena sidan Diskrimineringsombudsmannen och å den andra Skolinspektionen och BEO.

I anknytning till denna tankegång uppkommer ett antal frågeställningar. Det gäller till att börja med skillnaderna mellan skolagens och diskrimineringslagens regler om kränkande behandling samt avgränsningen av tillsynsansvaret för dessa frågor mellan Diskrimineringsombudsmannen och Barn- och elevombudet. I detta avsnitt redovisas en övergripande genomgång av de likheter och skillnader som finns mellan de två regelverken.

Den 1 april 2006 trädde lagen (2006:67) om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever (Barn- och elevskyddslagen) i kraft (prop. 2005/06:38, bet. 2005/06:UbU4, rskr. 2005/06:149). Lagen var den första i sitt slag och förbjöd såväl diskriminering som det som i lagen benämndes annan kränkande behandling.

Lagen upphävdes emellertid redan tre år senare i samband med att den nya diskrimineringslagen (2008:567) trädde i kraft den 1 januari 2009 (prop. 2007/08:95, bet. 2007/08:AU7, rskr. 2007/08:219). Då fördes de bestämmelser i 2006 års lag som handlade om diskriminering över till den nya diskrimineringslagen medan bestämmelserna om annan kränkande behandling samtidigt flyttades över till ett nytt kapitel, 14 a kap., i skollagen (1985:1100).

En ny skollag (2010:800) trädde i kraft den 1 augusti i år och ska börja tillämpas från och med den 1 juli 2011. Bestämmelserna i 14 a kap. i 1985 års skollag flyttades då huvudsak över till 6 kap i 2010 års skollag. Ett tillägg gjordes i form av att regler om skolpersonalens anmälningsplikt såvitt avser både diskriminering och annan kränkande behandling. När skollagen omnämns fortsättningsvis avses 2010 års lag om inget annat anges.

### 6.3.2 Skollagens regler om kränkande behandling

I 6 kap. skollagen finns regler om åtgärder mot kränkande behandling i skolan. Skollagens bestämmelser om kränkande behandling ska tillämpas om det som inträffat inte är att betrakta som diskriminering eller trakasserier. I de senare fallen ska istället diskrimineringslagens regler tillämpas. De gäller enbart barn och elever som genomgår utbildning eller deltar i annan verksamhet som omfattas av skollagen. Personal i skolan eller motsvarande verksamhet får därför inget skydd av reglerna om kränkande behandling.



Med den utgångspunkten kan kränkande behandling definieras som ”ett uppträdande som utan att vara diskriminering enligt diskrimineringslagen kränker ett barns eller en elevs värdighet”.<sup>1</sup>

Reglerna är främst inriktade på olika former av åtgärder för att förebygga mobbning och annan kränkande behandling. Varje huvudman ska ha en plan för att förebygga kränkande behandling men är också skyldig att vidta aktiva åtgärder för detta syfte.

Detta kompletteras med ett förbud mot kränkande behandling från personal samt en skyldighet att anmäla, utreda och vidta åtgärder mot sådan behandling. Det är en skyldighet som omfattar både lärare och annan personal. En sådan anmälan ska i första hand ske till skolans rektor eller förskolans chef, som i sin tur ska vidarebefordra anmälan till skolans huvudman.

Det är Statens skolinspektion som har ansvar för tillsynen över att bestämmelserna i 6 kap. skollagen följs. Detta handhas, med stöd av förordningen (2009:1215) med instruktion för Statens skolinspektion huvudsakligen av ett särskilt Barn- och elevombud (BEO).

I 13 § i förordningen anges att BEO ska utföra de uppgifter som enligt 6 kap. skollagen ska ombesörjas av Skolinspektionen när det gäller att tillvarata barns och elevers enskilda rätt. BEO ska också ta initiativ till eller medverka i utbildnings- och informationsverksamhet som rör 6 kap. skollagen. I uppdraget ingår även att BEO, genom rådgivning och upplysning, ska förklara hur bestämmelserna förhåller sig till diskrimineringslagen. Slutligen finns en skyldighet för BEO att hålla kontakt med t.ex. Diskrimineringsombudsmannen, kommuner, andra myndigheter, elevorganisationer och andra organisationer vars verksamheter rör kränkande behandling.

I 14 § i Skolinspektionens instruktion kopplas myndighetens tillsynsansvar ihop med BEOs uppdrag. BEO ska beakta tillsynen och lämna över uppgifter som framkommer vid handläggningen av ärenden enligt 6 kap. skollagen om uppgifterna kan antas ha betydelse för tillsynen. På motsvarande sätt ska Skolinspektionen underrätta BEO om det vid tillsynen framkommer omständigheter som ger anledning till kritik som rör åtgärder mot kränkande behandling (4 §). BEO ska så snart som möjligt underrätta Skolinspektionen om han eller hon avser att fortsätta handläggningen av ett ärende där sådan information har lämnats. Skolinspektionen ska i så fall göra en anteckning om detta i sitt tillsynsbeslut.

---

<sup>1</sup> Prop. 2009/10:165 s. 331.

En av BEOs uppgifter enligt 6 kap. skollagen är att föra talan om skadestånd för att barn eller en elev som har utsatts för kränkande behandling. Det är huvudmannen för skolverksamheten som har det skadeståndsrättsliga ansvaret. Förutom skadestånd till barnet eller eleven för den kränkning som han eller hon har utsatts för är huvudmannen också skyldig att betala skadestånd för andra skador som kan ha uppkommit på grund av att huvudmannen har åsidosatt sina skyldigheter enligt 6 kap. skollagen. Det gäller såväl brister ifråga om förebyggande åtgärder, att kravet på plan mot kränkande behandling inte har uppfyllts, att en kränkning har inträffat, att huvudmannen har underlåtit att utreda och vidta åtgärder mot kränkande behandling samt att brott mot förbudet mot repressalier har skett.

### 6.3.3 Diskrimineringslagens regler om kränkande behandling

I diskrimineringslagen (2008:567) samlades civilrättsliga och andra regler mot diskriminering i en gemensam lag. Fördelarna med det vägde, enligt regeringen, tyngre än de olägenheter som kunde tänkas uppstå. Framförallt framhölls att en gemensam lag gör regelsystemet mer lättillgängligt och överskådligt. Det blir därigenom ett tydligare, enhetligt och effektivare redskap mot diskriminering.<sup>2</sup>

Diskrimineringslagen innehåller enbart förbud mot diskriminering. Som framgått ovan innebar det att det område som tidigare reglerades i Barn- och elevskyddslagen delades i två delar. Den del som avsåg diskriminering fördes in i diskrimineringslagen medan bestämmelserna om annan kränkande behandling flyttades över till skollagen eftersom regeringen gjorde bedömningen att det, i varje fall för närvarande, inte var lämpligt att föra in dessa bestämmelser i diskrimineringslagen.<sup>3</sup>

Inom utbildningsområdet förbjuds i 2 kap. 5 § diskrimineringslagen en utbildningsanordnare som bedriver utbildning eller annan verksamhet enligt bl.a. skollagen att diskriminera ett barn eller en elev som söker till eller deltar i verksamheten. Begreppet diskriminering har definieras utförligt i 1 kap. 4 § diskrimineringslagen. Diskrimineringsförbudet gäller inte bara utbildningsanordnaren (dvs. huvudmannen för verksamheten) utan även anställda och uppdragstagare i verksamheten.

---

<sup>2</sup> Prop. 2007/08:95 s. 80 ff.

<sup>3</sup> A. prop. s.87 och 467 f.

Till diskrimineringsförbudet är kopplat en skyldighet för utbildningsanordnaren att utreda och vidta åtgärder mot trakasserier av olika slag.

Förutom förbudet mot diskriminering åläggs i 3 kap. 14 § diskrimineringslagen utbildningsanordnaren också att bedriva ett målriktat arbetet för att främja lika rättigheter för barn och elever som söker till eller deltar i verksamheten, oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder eller sexuell läggning.

Detta innebär t.ex. att utbildningsanordnaren är skyldig att förebygga och förhindra trakasserier (15 §) samt att varje år upprätta en likabehandlingsplan (16 §).

Sanktionssystemet i diskrimineringslagen består av två delar. I 4 kap. i lagen regleras Diskrimineringsombudsmannens (DO) ansvar för tillsyn över att lagen följs. Där föreskrivs i 4 kap. 3 § en skyldighet för t.ex. utbildningsanordnarna att lämna uppgifter till DO. Den som inte rättar sig efter en sådan begäran kan föreläggas vite. Samma sanktion kan bli aktuell för den som inte fullgör kraven på aktiva åtgärder enligt 3 kap. 15–16 §§. Detta framgår av 4 kap. 4–5 §§ diskrimineringslagen.

Förutom vite kan en utbildningsanordnare som bryter mot diskrimineringsförbudet eller som inte uppfyller sin skyldighet att utreda och vidta åtgärder mot trakasserier åläggas att betala diskrimineringsersättning till den som utsatts för en kränkning.

#### **6.3.4 Begreppen i diskrimineringslagen och skollagen**

Sedan diskrimineringslagen infördes 2009 är det i den lagen som alla former av diskriminering regleras. Det gäller också diskriminering i skolans barn- och elevverksamhet. Det har fått till följd att diskrimineringslagens regler och skollagens regler om kränkande behandling är sidoordnade i förhållande till varandra. Flera av de myndigheter vars ansvarsområden detta berör – Diskrimineringsombudsmannen samt Skolinspektionen och BEO – kan därför ha ansvar för handläggning av en och samma händelse beroende på om den rör både diskrimineringsfrågor och andra sorters kränkningar. Vi kommer att beröra detta närmare i sina fortsatta överväganden, se nedan.

*Utbildningsanordnare - huvudman*

I diskrimineringslagen används begreppet utbildningsanordnare för att ange vem som bär det ansvar som lagen anger. I skollagen används istället begreppet huvudmannen. Det senare begreppet är inarbetat i skollagen och avser den fysiska eller juridiska person som ansvarar för verksamheten. Med detta följer inte nödvändigtvis att huvudmannen måste bedriva all verksamhet utan huvudmannens ansvar torde gälla på samma sätt för den verksamhet som drivs i egen regi som för verksamhet som kan ha lagts ut på entreprenad. I det avseendet kan det finnas en skillnad gentemot diskrimineringslagen eftersom den definierar utbildningsanordnaren som ”den som bedriver verksamhet ...”. Det kan i så fall finnas en viss risk för att en elev som uppfattar sig som diskriminerad i samband med utbildning vänder sig till den som bedriver verksamheten; utbildningsanordnaren. Om det senare visar sig att eleven inte blivit utsatt för diskriminering men väl för kränkande behandling och utbildningsanordnaren inte är huvudman för utbildningsverksamheten uppkommer en risk för otydlighet beträffande ansvaret.

*Sanktionssystemen*

Av redovisningen ovan framgår att de sanktioner som kan komma ifråga med stöd av diskrimineringslagen respektive skollagen på några punkter skiljer sig åt. Enligt skollagen ska en huvudman som åsidosätter sina skyldigheter enligt lagen betala skadestånd för den kränkning som detta har inneburit. Skadeståndsskyldigheten gäller såväl brister ifråga om förebyggande åtgärder, kravet på plan mot kränkande behandling, begångna kränkningar, underlåtelse att utreda och vidta åtgärder mot kränkande behandling som brott mot förbudet mot repressalier.

I diskrimineringslagen finns det två olika former av sanktioner. I de fall brott mot diskrimineringsförbudet eller förbudet mot repressalier har inträffat eller om utbildningsanordnaren inte har fullgjort sin skyldighet att utreda och vidta åtgärder mot trakasserier uppkommer en skyldighet att betala diskrimineringsersättning till den som kränkts av överträdelsen. När sådan ersättning bestäms ska det ske med beaktande av syftet att motverka sådana överträdelser av lagen. Det betyder att diskrimineringsersättningen inte enbart är ett skadestånd till den

som blivit kränkt utan också en skärpt sanktion för att avskräcka från diskriminering.

Även förarbetena till bestämmelsen om skadestånd enligt skollagen ger, om än bara mycket kortfattat, uttryck för det dubbla syftet att dels kompensera den som blivit utsatt för en kränkning, dels avhålla från framtida överträdelser. I det avseendet är diskrimineringslagens utgångspunkter mer utförliga.

Däremot finns annan skillnad mellan de två ersättningarna. Skadestånd enligt skollagen kan även avse ersättning för ekonomisk skada, som t.ex. utlägg för förstörda kläder eller utrustning eller kostnader av annat slag. Den typen av skador kan inte ersättas inom ramen för diskrimineringsersättningen.

Tidigare fanns en annan skillnad som bestod i att 1985 års skollag saknade motsvarighet till möjligheten att vid vite förelägga utbildningsanordnaren att vidta åtgärder eller lämna uppgifter. Denna skillnad har upphört i och med att den nya skollagen ger möjlighet till sådana åtgärder.

Sammantaget finns det alltså vissa mindre skillnader mellan sanktionssystemen i skollagen och diskrimineringslagen. Dessa framstår dock i första hand som terminologiska och tycks inte ha lett till skilda synsätt rörande grunderna för hur ersättningens storlek ska bestämmas vid diskriminering jämfört med andra former av kränkande behandling. Det kan dock finnas skäl att överväga ett förtydligande i detta avseende om bestämmelserna om diskriminering och andra kränkande åtgärder ska samlas hos en myndighet.

#### *Tillsynsansvaret*

Diskrimineringslagen ger DO ansvar för all tillsyn över lagen. Till det är kopplat en rätt att under vissa förutsättningar föra talan i domstol, att begära uppgifter och utföra inspektioner samt att kräva överläggningar. DO har också, som nämnts, befogenhet att utfärda vitesförelägganden.

DOs roll ska jämföras med både Skolinspektionens och BEOs uppgift att svara för tillsyn över den verksamhet som sker med stöd av skollagen. Inom detta verksamhetsområde sammanfaller alltså DOs ansvarsområde med Skolinspektionens och BEO:s. Som redovisats ovan är tillsynsansvaret fördelat mellan BEO och Skolinspektionen på visst sätt samtidigt som det finns en ömsesidig informations-skyldighet som kopplar samman deras uppgifter.

I 2010 års skollag har i 26 kap. införts regler om tillsyn och kvalitetsgranskning. Det finns numera också en uppgiftsskyldighet för den huvudman som står under tillsyn. Skolinspektionen har också getts befogenhet att meddela föreläggande om att uppgiftsskyldigheten ska fullgöras. Ett sådant föreläggande får förenas med vite.

Dessa ändringar har inneburit att skollagen och diskrimineringslagen i huvudsak tycks överensstämma med varandra och att det därför i formell mening kan finnas möjlighet till ett förändrat tillsynsansvar myndigheterna emellan.

### *Anmälningsskyldighet*

För att skyldigheten att utreda uppgifter om kränkande behandling ska vara effektiva krävs att huvudmannen får kännedom om dessa. I annat fall brister förutsättningarna för att kunna inleda en utredning. När de bestämmelser som fanns i 14 a kap. i 1985 års skollag fördes över till den nya skollagen utökades de med en anmälningsskyldighet (6 kap. 10 § första stycket skollagen). Den innebär att lärare och annan personal har en skyldighet att till rektorn eller förskolechefen anmäla uppgifter om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling. Rektorn respektive förskolechefen har i sin tur en anmälningsskyldighet i förhållande till huvudmannen.

I samband med detta infördes i samma bestämmelse också en skyldighet för huvudmannen att skyndsamt utreda omständigheterna kring de uppgivna kränkningarna och vidta de åtgärder som kan krävas för att förhindra kränkande behandling i framtiden.

Enligt uttalanden i förarbetena till skollagen<sup>4</sup> gäller anmälningsskyldigheten även ifråga om uppgifter om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för trakasserier eller sexuella trakasserier av det slag som avses i diskrimineringslagen.

I 2 kap. 7 § diskrimineringslagen finns alltså en skyldighet för utbildningsanordnaren – se kommentar ovan angående skillnaden gentemot begreppet huvudman – att utreda och vidta åtgärder mot trakasserier. Däremot innehåller diskrimineringslagen ingen anmälningsskyldighet för personalen. Här finns alltså en skillnad gentemot skollagen.

---

<sup>4</sup> Prop. 2009/10:165 s. 332.

## 6.4 Förslag om en samlad reglering av åtgärder mot diskriminering och andra former av kränkande behandling

**Delegationens förslag:** Den nuvarande regleringen av åtgärder och förbud mot diskriminering och trakasserier av barn och ungdomar som söker till eller deltar i verksamhet som sker med stöd av skollagen (2010:800) ska flyttas från diskrimineringslagen till skollagen.

Som en följd av detta ska Skolinspektionen och Barn- och elevombudet ta över ansvaret för tillsynen rörande diskriminering och trakasserier samt utredningen av dessa ärenden.

### 6.4.1 Ansvarsfördelningen i arbetet mot kränkningar

Diskrimineringslagen tillkom bl.a. för att samla all lagstiftning rörande diskriminering. För skolans område har det inneburit att det i dag finns två lagar – diskrimineringslagen och skollagen - som har som gemensamt syfte att skydda barn och elever mot diskriminering, trakasserier och kränkande behandling. Skolinspektionen och BEO har tillsynen över att bestämmelserna i skollagen följs. Diskrimineringsombudsmannen har tillsynen över att bestämmelserna i diskrimineringslagen följs.

Skollagen och diskrimineringslagen innehåller bestämmelser om att huvudmannen ska vidta aktiva åtgärder för att förebygga och förhindra kränkande behandling och trakasserier. Dessutom anger båda lagarna att huvudmannen har skyldighet att utreda och vidta åtgärder vid kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling eller trakasserier. Enligt skollagen ska huvudmannen se till att en årlig plan mot kränkande behandling upprättas. På motsvarande sätt stadgar diskrimineringslagen att en likabehandlingsplan ska upprättas varje år.

För det enskilda barnet eller eleven har skillnaden i lagstiftningarnas definitioner ingen betydelse. Om någon blir kallad ”blatte, mongo, fjolla eller hora” är det enligt lagstiftningen att betrakta som trakasserier och det är i förekommande fall till DO som en anmälan ska göras men om däremot en elev blir kalla ”fetto, plugghäst, glasögonorm, eller UFO” så är det att anse som kränkande behandling och då ska en anmälan ske till BEO/Skol-

inspektionen. Om du som elev blir utfrysad är i dag skälet till utfrysningen avgörande för var en anmälan hamnar.

Det är irrelevant för det enskilda barnet om ett kränkande beteende beror på t.ex. kön och härigenom definieras som trakasserier eller om kränkningen saknar en sådan koppling. Det avgörande ur barnets perspektiv måste vara om det handlar om att barnet utsätts för en kränkning.

För det enskilda barnet som utsätts för kränkningar måste det viktigaste vara att det finns ett effektivt skydd och att det är tydligt till vilken myndighet en anmälan ska ske.

De anmälningar som kommer till BEO och Skolinspektionen innehåller ofta en blandning av såväl kränkande behandling som trakasserier. Det leder till att det i varje fall som anmäls måste göras en bedömning om kränkningarna är kopplade till en diskrimineringsgrund eller inte. En överläggning måste ske mellan DO och BEO/Skolinspektionen för att bestämma vilken myndighet som ska handlägga anmälan. Det leder också i praktiken till att respektive myndighet ibland hanterar såväl kränkande behandling som trakasserier. För eleven eller barnet innebär den nuvarande lösningen att det är oklart vart en anmälan ska ske. Det är inte ovanligt att en anmälan överlämnas från BEO eller Skolinspektionen till DO. Det har även förekommit att en anmälan som överlämnats från BEO eller Skolinspektionen till DO har lämnats åter till BEO efter ytterligare utredning eller överväganden.

Dessa exempel på att de två lagarna överlappar varandra bidrar till att skapa otydlighet beträffande lagstiftningens innehåll. Det försvårar möjligheterna för skolans personal och huvudmännen att tillämpa regelverken på det sätt som är avsikten. Det är ytterst till nackdel för den enskilda eleven.

Det gäller inte minst det förhållandet att samma händelse kan komma att utredas av flera myndigheter. Ibland kan det ske parallellt och i vissa fall kan osäkerhet uppstå om vilken myndighet som slutligen ska ansvara för handläggning. I vilket fall som helst bidrar detta ofta till långa handläggningstider och försvårar barnet eller elevens samt dennes föräldrars möjlighet att få insyn och känna delaktighet.

Det är viktigt att barn och ungdomar får ett starkt och heltäckande skydd inom rimlig tid. Det bör därför inte finnas någon oklarhet inom vilket tillsynsområde den enskilde kan hävda sin rätt och till vilken myndighet denne kan vända sig.



Lagstiftningen måste vara tydlig när det gäller elevers utsatthet i skolan. Alla barn och elever har rätt att vistas i en skolmiljö fri från diskriminering, trakasserier och kränkande behandling. En samlad lagstiftning som omfattar alla former av kränkningar skapar tydlighet och kan bidra till ett heltäckande skydd inom rimlig tid. Det underlättar också för den enskilde att veta vilken myndighet han eller hon ska vända sig till.

Den självständiga funktionen BEO:s fysiska placering hos Skolinspektionen gör också att det är lättare att samråda och informera om iakttagelser som gjorts av BEO respektive Skolinspektionen och som har betydelse för de olika uppdrag som dessa aktörer har.

Skolinspektionens omfattande inspektion innebär att de kan fånga upp signaler och informera och uppmärksamma BEO när elever är utsatta för olika kränkningar. T.ex. har Skolinspektionen och BEO i dag ett system som innebär att mycket allvarliga fall av kränkningar kan leda till att ärendet hanteras i särskild ordning och en inspektion av en skola sker på 3–4 dagar. Inspektionen utförs av erfarna inspektörer tillsammans med jurister från BEO.

För barn, elever och föräldrar men också för huvudmän är det naturligt att vända sig till Skolinspektionen i frågor som rör skolverksamhet. En samlad lagstiftning skulle underlätta för skolans personal att hitta stöd i frågor som rör trakasserier, kränkande behandling och diskriminering. En sammanhållen lagstiftning på detta område leder med stor sannolikhet till att kunskapen inom detta område ökar på skolorna.

Skolinspektionen är den myndighet som i dag har det huvudsakliga ansvaret för att inspektera skolornas verksamhet. Med det nuvarande systemet riskerar frågor som är kopplade till diskrimineringsgrunderna att falla bort.

De omständigheter som nu har redovisats talar, enligt vår uppfattning, starkt för att åter samla regleringen av åtgärder mot diskriminering, trakasserier och andra former av kränkningar i en gemensam lag. Detta bör ske genom att diskrimineringslagens bestämmelser till skydd för barn och elever i den verksamhet som regleras i skollagen sammanfogas med skollagens regelverk rörande kränkande behandling.

Nästa fråga är ansvarsfördelningen mellan de myndigheter som berörs. Det är värt att notera att Skolinspektionen och BEO numera verkar vara den myndighet som det är naturligt att vända sig till för de flesta elever och föräldrar som vill anmäla kränkningar och mobbning. Under 2009 fick Skolinspektionen och BEO in 603 anmäl-

ningar, en ökning med 21 procent medan DO under samma tid fick in 21 anmälningar. Det visar att Skolinspektionen och BEO som myndighet har blivit en välkänd aktör hos de som finns i skolans vardag.

Vi menar att BEO genom sin närhet till Skolinspektionen är lämplig att bli den instans som handlägger samtliga dessa ärenden. Detta eftersom arbetet för att motverka trakasserier, mobbning och andra kränkningar ytterst handlar om värdegrundsarbete. Därför är det viktigt att behandlingen av ett ärende kring kränkande behandling också innehåller en översyn av hur skolan och dess personal har hanterat frågan och även hur den berörda skolan kan förbättra detta arbete. Annars är risken stor för att den berörda eleven kan drabbas igen eller att andra elever också utsätts för liknande behandling. Vi menar att Skolinspektionen och BEO som naturligen har en bredare kompetens i frågor som rör skolan, har bättre förutsättningar att medverka till en bestående förändring av skolans eget arbete.

Vi föreslår därför att Skolinspektionen och BEO får ett samlat ansvar för arbetet med anmälningar av diskriminering och kränkande behandling i skolan. Vår bedömning är att vårt förslag kommer att stärka det systematiska arbetet i skolan med likabehandling och kränkande behandling.

I dag genomför Skolinspektionen tillsynen av planerna för kränkande behandling medan det är DO som ansvarar för att genomföra tillsyn på skolornas likabehandlingsplaner. Vi menar att Skolinspektionen mycket väl kan utöka denna tillsyn till att även omfatta likabehandlingsplaner i skolan avseende diskrimineringsgrunderna. Dessa båda planer är ofta sammanfogade till en plan i skolornas arbete. Det framstår därför som mindre effektivt att olika myndigheter ska ansvara för tillsynen av dessa planer. DO har inte samma specialiserade kunskap om skolan som samhällsinstitution och riskerar därför att förbise systemfrågor och frågor om förändring av skolan som har koppling till lärande och jämställdhet. Detta är särskilt allvarligt när det gäller risk för kränkningar och diskriminering av barn som befinner sig i en särskild beroendeställning till vuxenvärlden.

Skolinspektionen har god insyn i skolans organisation, vilket är nödvändigt eftersom dessa frågor ska åtgärdas på ett organisationsplan och inte endast på ett individplan. Det ska också utifrån det förebyggande arbetet och en granskning av denna vara möjligt att långsiktigt och organisatoriskt arbeta mot att anmälningar om

kränkande behandling förekommer. Tillsynen av likabehandlingsplaner görs i dag inte systematiskt på skolor och det kan antas få konsekvenser för huruvida skolor och kommuner väljer att prioritera arbetet för att förebygga kränkande behandling. Därför kan man också utgå ifrån att sexuell mobbning, som anspelar på diskrimineringsgrunderna kön, sexuell läggning samt könsöverskridande identitet och uttryck därmed inte kan antas behandlas på ett erforderligt sätt i dag. Skolinspektionen har utarbetade rutiner för genomförande av regelbunden tillsyn och tillsyn av planerna i sin helhet kan vara en del av den.

#### 6.4.2 Utformningen av en samlad reglering

**Utgångspunkten för delegationens förslag:** En samlad reglering rörande diskriminering, trakasserier och andra former av kränkningar ska ske med beaktande av att det skydd som ges åt barn och elever ska bibehållas eller stärkas.

Vi har föreslagit att reglerna rörande diskriminering och trakasserier av barn och elever som deltar i eller söker till sådan verksamhet som bedrivs med stöd av skollagen ska föras över från diskrimineringslagen till skollagen. För tydlighetens skull ska det framhållas att detta enbart rör skyddet för barn och elever. I den mån anställda eller andra vuxna som arbetar i skolan utsätts för diskriminering eller trakasserier ska detta bedömas enligt diskrimineringslagens regler även i fortsättningen.

Utgångspunkten för överföringen av diskrimineringsreglerna är att det skydd som diskrimineringslagen ger åt barn och elever ska bibehållas eller stärkas.

I den tvådelade reglering som finns i dag omfattar diskrimineringslagen åtgärder och förbud mot diskriminering eller trakasserier i enlighet med de definitioner som lagen ger. Skollagens tillämpningsområde avser ”kränkande behandling”. De två lagarna får ses som parallella och kan därför vara tillämpliga samtidigt för en och samma händelse. De myndigheter som ansvarar för dessa frågor – DO och Skolinspektionen/BEO – har därför i uppdrag att samråda och ta ställning till vilken av myndigheterna som ska företräda barnet eller eleven om det blir aktuellt att framställa krav på skadestånd eller diskrimineringsersättning.

Detta skapar otydlighet och osäkerhet för den enskilde om vilken myndighet som ansvarar för dessa frågor. Det leder i sin tur till förseningar som kan undvikas eller i vart fall minskas med en samlad reglering. Samtidigt är det av avgörande betydelse att den samlade regleringen i skollagen ger ett skydd för barn och elever som är minst lika gott som diskrimineringslagen och skollagen var för sig ger idag.

Frågan om en återgång till en samlad reglering av frågor som rör diskriminering, trakasserier och andra kränkningar har väckts relativt sent under utredningstiden. Detta har inneburit att den tid som vi har haft till vårt förfogande för att sammanställa ett färdigt lagförslag har varit mycket kort. Till det kommer att en sammanslagning för med sig ett antal frågeställningar av komplicerad natur. Vissa av dessa har övervägts medan andra frågor kan ha förbisetts. Eftersom frågan är av betydelse har vi ändå valt att lägga fram ett lagförslag för att visa på en möjlig samordning av lagstiftningen.

#### *Begreppen i skollagen och diskrimineringslagen*

**Delegationens förslag:** Begreppen ”diskriminering” och ”trakasserier” förs in i skollagen med oförändrad betydelse. Som en följd av det utvidgas ändamålet och tillämpningsområdet för skollagen. Det tydliggörs också att bestämmelserna gäller både de barn och elever som söker till och som deltar i verksamheten. En annan konsekvens är att begreppet ”kränkande behandling” förtydligas till ”andra former av kränkande behandling”.

Skollagens begrepp *huvudman* ska tillämpas även ifråga om diskriminering och trakasserier.

#### **Diskriminering, trakasserier och andra former av kränkande behandling**

Barn- och elevskyddslagens syfte var att motverka diskriminering och annan kränkande behandling. Diskriminering relaterades till kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning och funktionshinder. Förutom diskriminering innehöll lagen förbud mot trakasserier. Med det avsågs ett uppträdande som kränker ett barns eller en elevs värdighet på ett sätt som har samband med någon av grunderna för diskriminering. Därutöver

definierades även sexuella trakasserier. Avslutningsvis definierade Barn- och elevskyddslagen *annan kränkande* behandling som ett uppträdande som på annat sätt kränker ett barns eller en elevs värdighet. Avsikten med det var att fånga beteenden som utgör trakasserier men som inte kan kopplas till en diskrimineringsgrund.

Vid tillkomsten av diskrimineringslagen gjordes för skolans vidkommande en saklig uppdelning av tillämpningsområdet för Barn- och elevskyddslagen. Diskriminering och trakasserier kom att regleras i diskrimineringslagen medan "annan kränkande behandling" fördes över till skollagen. När vi nu föreslår att all reglering av åtgärder och förbud mot kränkande behandling på nytt ska samlas i skollagen uppkommer frågan om begreppens innebörd.

En första fråga gäller termen *kränkande behandling*. En följd av ändringen är att skollagen kommer att omfatta olika former av kränkande behandling. För att lagstiftningen ska vara tydlig framstår det som lämpligt att alla former av beteenden som ska omfattas av regleringen anges tydligt. Det framstår som mest lämpligt att utgå från *diskriminering* och att sedan definiera både trakasserier och andra kränkningar. I Barn- och elevskyddslagen användes termen *annan kränkande behandling för de händelser som inte var att betrakta som trakasserier*. Denna term skulle i och för sig återigen kunna användas. Men eftersom vi har fått uppgifter från företrädare för både Statens skolinspektion och BEO om att begreppet i viss utsträckning har missuppfattats finns det skäl att pröva om det finns något bättre alternativ.

De problem som har funnits tycks framförallt gälla att det i vissa fall varit oklart om begreppet "*annan kränkande behandling*" varit beteenden som på något sätt skilt sig från kränkande behandling. Det vill säga att det skulle ha funnits några särskilda kvalifikationskrav för att ett kränkande beteende skulle kunna definieras som "annan kränkande behandling". Vi menar därför att det finns anledning att nu välja en annan beteckning för att på ett tydligare sätt ange att det är fråga om kränkningar av samma slag som vid diskriminering och trakasserier utan att kunna knytas till en diskrimineringsgrund. Därför föreslås att tillämpningsområdet för skollagens bestämmelser ska vara *diskriminering, trakasserier och andra former av kränkande behandling*.

I anslutning till det finns det skäl att ta upp relationen mellan *trakasserier* och *andra former av kränkande behandling*. I 1 kap. 4 § diskrimineringslagen definieras diskriminering på ett ingående sätt. Den definitionen gäller även nu när begreppet överförs till skol-

lagen för den verksamhet som sker med stöd av den lagen. I definitionen ingår trakasserier. Det gäller både trakasserier som är kopplade till någon av diskrimineringsgrunderna och sexuella trakasserier. Med den utgångspunkten skulle det kunna hävdas att trakasserier alltid kommer att kunna hänföras till antingen *diskriminering* eller *andra former av kränkande behandling*. Vi känner dock en viss osäkerhet beträffande den slutsatsen. Till det kommer att Skolinspektionen bedriver ett arbete med att öka medvetenheten kring problem med trakasserier i skolverksamheten. Det gör sammantaget att vi anser att alla tre begreppen – diskriminering, trakasserier och andra former av kränkande behandling – bör komma till uttryck i skollagen.

Avslutningsvis ska nämnas att det i diskrimineringslagen uttryckligen anges att bestämmelserna rörande utbildning gäller såväl de som söker till som de som deltar i verksamheten. Detta bör framgå av skollagen också.

### Huvudman – utbildningsanordnare

Skollagen använder *huvudman* som beteckning för den juridiska eller fysiska person som ansvarar för verksamheten. Det kan då gälla offentliga huvudmän som kommuner, landsting eller staten. Det kan också avse enskilda huvudmän. Detta framgår av 2 kap. 2–5 §§ skollagen. I 8 § i samma kapitel anges att det är huvudmannen som ansvarar för att utbildningen genomförs i enlighet med skollagen.

Diskrimineringslagen använder en annan terminologi inom utbildningsområdet. Istället för huvudman används begreppet *utbildningsanordnare*. I huvudsak torde innebörden vara densamma som skollagens huvudmannabegrepp. Som vi har pekat på ovan kan det dock uppstå oklarhet kring vem som bär ansvaret i samband med diskriminering och andra former av kränkningar. För att nämna ett exempel kan det förekomma att skol huvudmannen lägger ut undervisning på entreprenad. Det är då en från huvudmannen fristående utförare som svarar för den undervisningen. Om begreppet utbildningsanordnare behålls innebär det att det är entreprenören som bär ansvaret för de kränkningar som eventuellt förekommer i de delarna av verksamheten medan huvudmannen inte har något ansvar alls. Detta är svårt att förena med det krav på förebyggande åtgärder som ställs i både skollagen och diskrimineringslagen.

För att skapa en tydligare ordning med klara ansvarsförhållanden föreslår vi därför att det är huvudmannen som ska bära

ansvaret för de åtgärder mot kränkande behandling som skollagen kräver. När viss del av undervisningen sker på entreprenad eller det av annat skäl är praktiskt svårt för huvudmannen att fullgöra sina uppgifter – t.ex. vid arbetsplatsförlagt lärande eller praktik – bör huvudmannen genom en särskild överenskommelse försäkra sig om att kraven på åtgärder mot kränkande behandling följs. En sådan överenskommelse kan dock inte frita huvudmannen från ansvar för eventuella överträdelser eller brister.

#### *Aktiva åtgärder*

**Delegationens förslag:** Kraven i 6 kap. skollagen på de aktiva åtgärder som huvudmannen ska vidta kompletteras med krav på åtgärder för att också förhindra diskriminering och trakasserier. När det gäller kravet på en plan mot kränkande behandling utökas och samordnas det med de krav som ställs i diskrimineringslagen på innehållet i en likabehandlingsplan.

Redan med skollagens nuvarande utformning ställs det krav på att huvudmannen ska vidta aktiva åtgärder av olika slag. Förutom kravet i 6 kap. 8 § på en plan mot kränkande behandling är kravet på ett målinriktat arbete och skyldigheten att förebygga och förhindra kränkande behandling av mer generell karaktär. I diskrimineringslagen finns motsvarande krav på ett målinriktat arbete men det har kompletterats med ett krav på att den som är ansvarig aktivt ska främja barns och elevers rättigheter och möjligheter att delta i eller söka till verksamheten. Detta ska gälla oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder eller sexuell läggning.

Vi menar att det är angeläget att dessa krav på huvudmannen kommer till uttryck även i skollagen. De bör därför införas där också.

#### *Förbud mot diskriminering, trakasserier och andra former av kränkande behandling*

**Delegationens förslag:** Förbudet mot kränkande behandling utökas med förbud mot diskriminering och trakasserier. Undan-

tag från förbudet får göras i vissa fall då särbehandling sker eller hänsyn tas till barns eller elevers ålder.

Den överflyttade regleringen innebär att även diskrimineringslagens förbud mot diskriminering och trakasserier ska flyttas över. I den lagen tillåts vissa avsteg från förbudet mot diskriminering på grund av ålder. Det är nödvändigt med hänsyn till de åldersgränser och andra särskilda bestämmelser i skollagen som relaterar till barns och elevers ålder. Detta undantag ska också föras in i skollagen.

#### *Förbud mot repressalier*

**Delegationens förslag:** Förbudet mot repressalier mot det barn eller den elev som påtalat att någon brutit mot skollagens bestämmelser rörande kränkande behandling eller som medverkat i en sådan utredning ska omformuleras så att det även avser diskriminering och trakasserier.

Både skollagen och diskrimineringslagen innehåller förbud mot repressalier mot det barn eller den elev som anmält eller påtalat att någon har handlat i strid mot bestämmelserna eller som medverkat i en sådan utredning. I diskrimineringslagen finns även hänvisningar till skydd för den som avvisat eller fogat sig i trakasserier. Skollagen ska kompletteras även i detta avseende.

#### *Skadestånd*

**Delegationens förslag:** Skollagens bestämmelse om skadestånd ska gälla även ifråga om ersättning i samband med diskriminering och trakasserier. Bestämmelsen ska kompletteras med en anvisning om att när storleken på ersättningen bestäms ska det särskilt beaktas att den dels ska vara kompensation för den kränkning som barnet eller eleven har utsatts för, dels ska bidra till att motverka överträdelser av lagen.

I avsnitt 6.3.4. har vi redovisat och jämfört grunderna för att bestämma skadestånd enligt skollagen med diskrimineringsersättning



enligt diskrimineringslagen. Detta har visat att principerna för de två ersättningsformerna i hög grad är de samma. Detta har också framhållits i tidigare lagstiftningsärenden.

Det finns en skillnad mellan de två ersättningsformerna och det är möjligheten till ersättning för ekonomisk skada. Även det har beskrivits i det nyss nämnda avsnittet. Vi menar att i de situationer då ett barn eller en elev har blivit utsatt för diskriminering bör denne även kunna få ersättning för den ekonomiska skada som kan ha uppkommit i samband med kränkningen. De skäl som anfördes mot detta vid diskrimineringslagens införande bedömer vi inte är aktuella ifråga om ersättningsskyldighet som endast avser barn och elever i skolverksamhet. Det är därför rimligt att möjligheten till kompensation utökas på detta sätt när det gäller diskriminering av barn och elever i samband med skolverksamhet.

Vi föreslår därmed att skollagens bestämmelser om skadestånd ska tillämpas även ifråga om diskriminering och trakasserier.

I samband med de förändringar som nu övervägs har frågan väckts om att bestämmelsen i skollagen om skadestånd bör utökas med en anvisning om grunderna för hur skadeståndet ska bestämmas. I 5 kap. 1 § första st. diskrimineringslagen sägs att när ersättningen bestäms ska särskilt syftet med att motverka sådana överträdelse av lagen beaktas. Vi pekade i avsnitt 6.3.4. på att det dubbla syftet att dels kompensera, dels avhålla från framtida överträdelse kommer avsevärt tydligare till uttryck i diskrimineringslagen än i skollagen. Eftersom någon sådan skillnad inte är önskvärd kan det finnas skäl att i lagtexten tydligt framhålla vad som särskilt ska beaktas när skadeståndet bestäms. Vi föreslår därför att detta ska framgå av bestämmelsen om skadestånd.

*Skolinspektionens tillsynsansvar*

**Delegationens bedömning:** En följd av de förändringar som föreslås är att Skolinspektionens ansvar för tillsyn utökas i viss mån. Detta föranleder inget behov av förändringar i 26 kap. 3 § skollagen men ett förtydligande bör ske i förordningen (2009:1215) med instruktion för Statens skolinspektion.

Överföringen av reglerna om diskriminering och trakasserier till skollagen medför att ansvaret för tillsyn över dessa frågor flyttas från DO till Skolinspektionen. Därmed utökas och tydliggörs myndighetens tillsynsuppdrag.

I 26 kap. 3 § 1 p. skollagen anges att Skolinspektionen ska ha tillsyn över skolväsendet. Med detta vida uppdrag är det vår uppfattning att de förslag som nu lämnas, och som innebär en utökning av det område som Skolinspektionen ska utöva tillsyn över, inte ställer krav på ändringar i skollagen.

När det däremot gäller regleringen i förordningen (2009:1315) med instruktion för Statens skolinspektion ges myndigheten i dag i 4 § i uppgift att uppmärksamma frågor rörande kränkande behandling i samband med sin tillsyn. Även om den utvidgning som nu görs kan rymmas i det uppdrag som ges idag finns det skäl att överväga ett förtydligande för att klargöra Skolinspektionens utökade ansvarsområde.

*Preskription*

**Delegationens förslag:** I skollagen ska föreskrivas att talan om skadestånd ska väckas inom två år räknat från att kränkningen inträffade eller att en skyldighet skulle ha fullgjorts. Beträffande barn och elever under 18 år ska tvåårsfristen räknas från den dag då han eller hon fyllde 18 år.

Skollagen innehåller i dag ingen bestämmelse som anger inom vilken tid talan om skadestånd senast måste väckas för att tas upp till prövning i domstol. En sådan specialbestämmelse finns i diskrimineringslagen. Den anger en generell regel som innebär att talan måste väckas inom två år räknat från när den påtalade handlingen företogs eller en viss skyldighet skulle ha fullgjorts. Med

hänsyn till att kränkningar i skolan kan pågå under lång tid och att de drabbade barn och ungdomar finns en särskild preskriptionsregel för barn och elever under 18 år. Den innebär att tidsfristen räknas från den dagen då barnet eller eleven fyllde 18 år. Med andra ord måste talan väckas senast den dagen när personen ifråga fyller 20 år. Följden blir att en sådan talan kan avse kränkningar som ligger avsevärt längre tillbaka i tiden är två år.

När nu bestämmelserna om diskriminering och trakasserier förs över till skollagen finns det skäl att också överföra den särskilda preskriptionsregel som gäller till skydd för barn och elevers intressen. Vid sådana förhållanden ter det sig naturligt att den ska omfatta även anspråk på skadestånd för andra former av kränkande behandling diskriminering och trakasserier.

## 6.5 Skolornas arbete för att förebygga kränkande behandling

I Skolverkets rapport *Barn- och elevskyddslagen i praktiken. Förskolor, skolor och vuxenutbildningars tillämpning av lagen (2009b)* redovisas hur barn- och elevskyddslagen har tillämpats från 2006. Resultatet av granskningen är att:

- 88 procent av förskolorna, 96 procent av grundskolorna, 93 procent av gymnasieskolorna och 87 procent av vuxenutbildningarna har en likabehandlingsplan. Den vanligaste förklaringen till att man inte har en likabehandlingsplan är att planen är under utarbetande. Skolinspektionens bedömningar visar dock att förekomsten av en likabehandlingsplan inte är detsamma som att ha en plan vars innehåll motsvarar lagens krav.
- Framför allt gymnasieskolor – två av tre svarar att en eller flera av deras elever har varit delaktiga i arbetet med likabehandlingsplanen. Drygt hälften av grundskolorna och vuxenutbildningarna svarar detsamma. Sju procent av förskolorna svarar att de involverat barnen i arbetet med planen. Förordningen om barns och elevers deltagande i arbetet med att upprätta en likabehandlingsplan har således inte haft genomslag.
- Det är framför allt grund- och gymnasieskolor som svarar att de har genomfört en kartläggning för att få kunskap om den aktuella

situationen avseende förekomsten av olika former av kränkningar i verksamheten.

- Ungefär en av tre förskolor, grundskolor och gymnasieskolor samt fyra av tio vuxenutbildningar svarar att deras likabehandlingsplan innehåller planerade åtgärder som är kopplade till respektive diskrimineringsgrund, dvs. kön, etnisk tillhörighet, religion och annan trosuppfattning, sexuell läggning och funktionshinder. Skolverkets allmänna råd anger att likabehandlingsplanen bör innehålla planerade åtgärder med en tydlig koppling till varje diskrimineringsgrund.
- Såväl enkät- som intervjusvar visar att förskolor, skolor och vuxenutbildningar använder sig av strategier som består av flera olika delar för att främja likabehandling och förebygga olika former av kränkningar. Resultaten tyder på att förskolor, grundskolor, gymnasieskolor och vuxenutbildningar aktivt och kontinuerligt arbetar med värdegrundsfrågor, med fokus på alla människors lika värde snarare än på en eller flera diskrimineringsgrunder.

Barn- och elevskyddslagen upphörde som nämnts 2009, då regleringen av området infördes dels i diskrimineringslagen, dels i skollagen. Därefter har inte någon motsvarande kartläggning genomförts.

I rapporten från Skolverket finns följande tabell, som anger elevers respektive lärares uppfattningar gällande skolornas arbete för att motverka kränkande behandling.

**Tabell 6.1 Andel elever respektive lärare som år 1993-2006 instämmer i påståendet "På din skola arbetar man aktivt för att motverka mobbning och annan kränkande behandling"**

	1993	1997	2000	2003	2006
Elever i årskurs 7-9 & gymnasieskolan	50	52	59	75	79
Lärare i årskurs 1-9 & gymnasieskolan	67	71	79	80	90

Det är alltså en betydligt större andel i dag jämfört med tidigare, av både elever och lärare som instämmer i påståendet att den egna skolan arbetar aktivt för att motverka mobbning och annan kränk-

ande behandling. Detta är givetvis positivt, men svårtolkat med hänsyn till att antalet anmälningar ökar.

Skolinspektionens kvalitetsgranskning *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling* Skolinspektionen (2010c) går i linje med tidigare rapporter. Skolor är inte bra på att förebygga, arbeta med och hantera kränkningar. De 30 skolor som Skolinspektionen granskade var visserligen sådana skolor som redan fått kritik för sitt bristfälliga arbete mot kränkande behandling, så analysen kan inte sägas vara representativ för Sveriges skolor. Analysen i rapporten ger dock en klar bild av att många skolor inte på ett organisatoriskt plan arbetar med frågan om kränkande behandling. Kränkande behandling verkar fortfarande betraktas som en individfråga, där individer inte förstår varandra, inte kan samarbeta eller inte har korrekt personkemi.

Kvalitetsgranskningen visar att:

- många elever trivs i skolan
- elever trots det kränker varandra
- elever upplever sig kränkta av personal
- vuxennärvaron är låg på elevernas schemafria tid
- elever har ibland lågt förtroende för vuxna
- skolor klarar inte alltid av att få stopp på kränkande behandling
- rutiner för kränkande behandling finns men följs inte
- det saknas reflektion över förhållningssätt och normer
- trakasserier och kränkningar banaliseras på vissa skolor.

Kvalitetsgranskningen visar också att kränkande behandling i skolan ofta sker på platser där vuxna vanligen inte vistas.

Ny statistik från Skolinspektionen (2010b) visar att många skolor har brister i sina planer mot kränkande behandling. I Skolinspektionens regelbundna tillsyn för 2009 granskades 978 grundskolor och 166 gymnasieskolor i hela landet gällande plan mot kränkande behandling. Mer än 90 procent av de granskade skolorna hade brister i sin årliga plan mot kränkande behandling.

## Sex- och samlevnadsundervisningen

### Delegationens förslag:

Regeringen ger Skolverket i uppdrag att:

- förlänga den fortbildning för lärare eller skolledare i sex- och samlevnad som bedrivits under 2009 och 2010, i form av högskolekurser omfattande 7,5 högskolepoäng.
- i särskild ordning anordna kortare utbildning för lärare eller skolledare om sex- och samlevnad.

Regeringen ger Skolinspektionen i uppdrag att:

- i samråd med Skolverket granska kvaliteten i skolornas undervisning i sex- och samlevnad.

Vår bedömning är att sex- och samlevnadsundervisningen i skolan är av stor betydelse för hur kränkningar som har sin grund i kön och sexualitet får utrymme. Ifall sex- och samlevnadsundervisningen är utformad med stort elevinflytande, diskussionsmöjligheter där till exempel kränkningar av sexualitet och kränkningar kan det få positiva direkta konsekvenser för hur unga människor behandlar varandra.

Innehållet i sex- och samlevnadsundervisningen bör rimligen ha ändrat karaktär och stoff under de senaste årtiondena. Förutom att ämnets kärna fortfarande bör vara fakta kring reproduktion, könsjukdomar och preventivmedel behöver sex- och samlevnad också diskuteras ur ett vidare perspektiv. Den kraftigt ökade sexualiseringen av det offentliga rummet, krav på kvinnors och mäns sexuella utstrålning samt pornografi som maktutövning behöver ta plats som en del av sex- och samlevnadsundervisningen. Vi menar att skolan som representant för vuxensamhället måste markera mot tvångssexualisering av unga, bl.a. genom nätpornografins massspridning till allt yngre målgrupper. Skolans sex- och samlevnadsundervisning bör förmedla en jämställd värdegrund som slår fast att flickor och pojkar inte ska behöva ställa upp på sexuella praktiker som kan skada dem. Det är också viktigt att problematisera den heterosexuella normen. Skolan är en viktig normproducent och den elev som bryter mot heteronormen riskerar att råka ut för allvarliga kränkningar. ”Fjollskräck” – att inte vara maskulin som pojke – eller homofobi är viktiga delar i konstruktionen av hegemon maskuliniteter,

och det är något som särskilt begränsar pojkars möjligheter att överskrida traditionella könsnormer. Flickor som säger ifrån, tar mycket plats och inte accepterar skällsord som exempelvis ”hora” riskerar att bli kallade ”flator” eller ”manshatare”. Det är därför i högsta grad relevant att ta ett vidare grepp och särskilt fokusera på hur kön samspelar med sexuell läggning samt könsöverskridande identitet och uttryck.

I och med den nya läroplanen som införs hösten 2011 kommer sex- och samlevnad att finnas integrerat i ämnena biologi, religionskunskap och samhällskunskap samt beröras i form av sexualitet och kroppsideal i ämnena bild, historia, idrott och hälsa (se kapitel 3). Detta bereder skolor och lärare en bättre möjlighet till ett gemensamt helhetsgrepp på sex- och samlevnad utifrån sina respektive ämnen, för att bland annat bidra till det förebyggande arbetet mot kränkande behandling.

Vår bedömning är också att fler riktade kvalitetsgranskningar av skolors arbete med sex- och samlevnadsundervisningen, kan främja det förebyggande arbetet i skolan och ge möjligheter till fler skolor att utveckla detta viktiga arbete.

Det är viktigt att sex- och samlevnadsundervisningen utgår från en bred förståelse av sexualitet och hur olika förväntningar på pojkars och flickors sexuella uttryck påverkar och inbegriper förekomst av kränkningar på grund av kön, sexuell läggning och könsöverskridande identitet och -uttryck.

Inom ramen för Skolverkets jämställdhetsuppdrag har nio lärosäten genomfört en kurs som omfattat 7,5 högskolepoäng i sex- och samlevnad under höstterminen 2009, vårterminen 2010 och höstterminen 2010. Nio lärosäten har således en framskriven ramkursplan, litteraturlista osv. Informationen finns på Skolverkets webbplats, [www.skolverket.se/jamstalldhet](http://www.skolverket.se/jamstalldhet).

Vi föreslår att regeringen ger Skolverket i uppdrag att förlänga den fortbildning för lärare eller skolledare i sex- och samlevnad som bedrivits under 2009 och 2010, i form av högskolekurser omfattande 7,5 högskolepoäng. Vi föreslår också att regeringen ger Skolverket i uppdrag att i särskild ordning anordna kortare utbildning för lärare eller skolledare om sex- och samlevnad. Vi föreslår vidare att regeringen ger Skolinspektionen i uppdrag att i samråd med Skolverket granska kvaliteten i skolornas undervisning i sex- och samlevnad.

## 6.6 Könsuppdelad statistik

**Delegationens förslag:** Regeringen ger skolverket i uppdrag att:

- utforma den återkommande attitydundersökningen i skolan på ett sådant sätt att alla resultaten kan redovisas uppdelat på kön.

Den statistik som Skolverket tar fram om elevers attityder till skolan, redovisas inte alltid könsuppdelat. Detta är en brist, inte minst gällande de avsnitt som berör mobbning, kränkningar och trakasserier. Vi föreslår därför att regeringen ger Skolverket i uppdrag att utforma den återkommande attitydundersökningen i skolan på ett sådant sätt att alla resultaten kan redovisas uppdelat på kön.

## 6.7 Arbetsmiljöverkets arbete i skolan

Alla skolor ska ha ett systematiskt arbetsmiljöarbete i enlighet med Arbetsmiljölagen (1977:1160). Rektor ansvarar för det systematiska arbetsmiljöarbetet och ska tillsätta en arbetsmiljökommitté för arbetsplatsen i fråga, som stöd för det arbetet. Även om det är rektorn som har ansvaret för arbetsmiljön, så är det viktigt att både personal och elever på skolan deltar i arbetsmiljöarbetet. Deras uppgifter är exempelvis att rapportera risker, att ge förslag på åtgärder och synpunkter på resultat av genomförda åtgärder. Det innebär att elevinflytandet har en central del gällande arbetsmiljön i skolan.

Det är också viktigt att eleverna deltar när skolan tar fram arbetsmiljöpolicy och rutiner för arbetsmiljöarbetet. Varje skola bör ta fram rutiner för hur samarbetet mellan elever och personal ska gå till gällande arbetsmiljö.

Skolan ska i enlighet med Arbetsmiljölagen:

- Regelbundet undersöka och bedöma verksamhetens risker ur hälso-synpunkt.
- Dokumentera resultatet av undersökningarna och bedömningarna.
- Ha rutiner för hur tillbud, olycksfall och eventuella klagomål hanteras och åtgärdas.
- Åtgärda funna risker. De åtgärder som inte åtgärdas genast ska skrivas ner i en handlingsplan. (Arbetsmiljöverkets webbplats)



I arbetsmiljölagens andra kapitel regleras arbetsmiljöns beskaffenhet. Där sägs bland annat följande:

1 § Arbetsmiljön skall vara tillfredsställande med hänsyn till arbetets natur och den sociala och tekniska utvecklingen i samhället. ---

Arbetsförhållandena skall anpassas till människors olika förutsättningar i fysiskt och psykiskt avseende.

Arbetstagaren skall ges möjlighet att medverka i utformningen av sin egen arbetsituation samt i förändrings- och utvecklingsarbete som rör hans eget arbete.

Teknik, arbetsorganisation och arbetsinnehåll skall utformas så att arbetstagaren inte utsätts för fysiska eller psykiska belastningar som kan medföra ohälsa eller olycksfall.

---

Starkt styrt eller bundet arbete skall undvikas eller begränsas.

---

Det skall vidare eftersträvas att arbetsförhållandena ger möjligheter till personlig och yrkesmässig utveckling liksom till självbestämmande och yrkesmässigt ansvar. Lag (2003:365).

2 § Arbete skall planläggas och anordnas så, att det kan utföras i en sund och säker miljö.

Arbetsmiljölagen ställer alltså krav på arbetsmiljön i skolan, även när det gäller att förebygga kränkande behandling.

## 6.8 Grova kränkningar och våldtäkter – en illustration

Grova kränkningar och sexuella övergrepp kan bara delvis skildras med utredningsprosa. I syfte att ge en litterär skildring har journalisten och författaren Katarina Wennstam skrivit en text om kränkande behandling mot bakgrund av kön och sexualitet i skolan. Texten *Kränk*, utstött och ensam belyser kränkningar och dess mekanismer på ett personligt sätt. En del av exemplen i texten handlar om våldtäkter som faller under allmänt åtal och utreds inom rättsväsendet och socialtjänsten, inte av DO eller BEO. Anmälningar av sådan art kan dock komma myndigheterna tillhanda. Katarina Wennstam har skrivit både facklitteratur och skönlitteratur om kvinnors roll som brottsoffer och om förhållningssätt till kvinnors sexualitet. Katarina

Wennstam står själv för innehållet i texten och för tolkningarna av de olika gärningarna och situationerna i texten. Katarina Wennstams text återges nedan. Den ursprungliga texten är förkortad.

### Kränt, utstött och ensam

Bilderna från den där enda fyllan, den där enda festen, förstör flickans hela skolgång. Hon får svårt att koncentrera sig på lektionerna, hon förlorar vänner hon har haft sedan dagis och hon går ofta gråtande hem, ensam.

Maktlösheten tycker hon är värst. Att vad hon är gör, så finns bilderna kvar. Att vad hon än säger, så är det ingen som tror henne.<sup>5</sup>

Internet spelar förstås en viktig roll här, framför allt när det gäller den spridning som uppgifter och rykten kan få om dessa återges på forum eller sajter, men också för att det är så mycket lättare för ryktes-spridarna att vara anonyma.

Det finns dock en fara i att skylla utvecklingen på internet, istället för att se att den allt tuffare miljön på och kring skolan snarare handlar om framflyttade gränser och brist på motbilder från vuxenvärlden.

#### Det värsta var att ingen trodde på mig

Många våldtäktsoffer skuldbeläggs för det brott de har utsatts för. De blir ifrågasatta, både för hur de har betett sig – utifrån en föreställning att flickor och kvinnor ”provocerar” fram sexuella övergrepp genom att bete sig ”utmanande” – men också för att de antas tala osanning. De blir misstänkliggjorda och anklagade för att hitta på, överdriva, vilja hämnas eller vara ute efter pengar.

Många våldtäktsoffer talar om ifrågasättandet efteråt som lika traumatiskt som övergreppet i sig. Våldtäkten har också ett tydligt slut, medan skvaller kan fortleva utom kontroll och falla tillbaka på den drabbade också många år senare.

Hos offret skapas en känsla av att man har fått en ”stämpel” i sin panna som aldrig går att få bort. Bristen på kontroll över rykten och orättvisan i att vara omtalad och utesluten gör också att många våldtäktsoffer har svårt att gå vidare i livet och att kunna bearbeta själva övergreppet.<sup>6</sup>

Liknande vittnesmål kommer från mobbade barn. När de väl vågar sträcka ut handen och be vuxenvärlden om hjälp för att få stopp på förföljelse, uteslutning och misshandel, så blir de ofta ifrågasatta och skuldbelagda.

De antas ha en egen skuld i den mobbing de utsatts för, de anklagas för att vara överkänsliga eller provocerande, de blir tillsagda att ändra sitt eget beteende för att få stopp på trakasserierna.

<sup>5</sup> Ivj. Källskyddad. 2006. K. Wennstam.

<sup>6</sup> Ivj. Josefin Grände, Team för våldtagna kvinnor, Alla kvinnors hus. 2005. K. Wennstam.

Enligt de flera hundra anmälningar som varje år kommer in till BEO (Barn- och elevombudet) så upplever mobbade barn just ifrågasättandet från skol- och vuxenvärlden som ett lika stort, ibland till och med större, svek som att bli slagna och utfryssta.<sup>7</sup>

### Tjejer ska passa sig och killar kan inte behärska sig

Sverige har världens äldsta sexualundervisning, den bär på en tradition av femtio års seriös upplysning och nervösa skratt inför äggstocksritningar och kondomer. Trots detta finns det mycket som tyder på att den svenska sexualundervisningen är allt annat än modern och tidsenlig. Skolverket, RFSU och andra intresseorganisationer har flera gånger påpekat att fokus fortfarande i dag på 2000-talet ligger på fortplantningslära och ibland ren skrämselfpropaganda.

Många skolor saknar tydliga riktlinjer för hur sexualundervisningen ska bedrivas och framgången i lektionerna beror ofta på om det finns eldsjälur på skolan eller inte. Trots att läroplanen uttryckligen talar om att sexualundervisningen ska vara ämnesövergripande, bedrivs undervisningen framför allt inom ämnet biologi i årskurs 8.<sup>8</sup>

De flesta ungdomar idag vet hur ett barn blir till. De önskar istället att få prata mer om känslor och om relationer.<sup>9</sup> De behöver vägledning och tid för reflektion i ett samhälle som på många sätt genomsyras av anspelningar på sex. De behöver förstås också en sexualundervisning som är jämställd och inte gör skillnad på pojkars och flickors sexualitet eller egenvärde.<sup>10</sup>

Vidare tror jag att det är viktigt att hitta en balans mellan att verkligen prata om övergrepp, ryktesspridning, sexuella trakasserier och om de konsekvenser som följer av detta, utan att för den skull komma med pekpinna och moralkakor.

Ofta pratar vuxenvärlden om att tjejer behöver lära sig att säga nej – men ska vi inte framför allt lära dem att säga ja till sin egen lust? Och ska inte killar få lära sig att säga nej?

På en skola som anordnade en temadag om sex och kärlek delades eleverna upp utifrån kön. Pojkarna fick under dagen lyssna till en föreläsning av en känd sexualupplysare. Flickorna i sin tur fick tillbringa dagen i gymnasalen och lära sig självförsvar. Det var aldrig aktuellt att pojkar och flickor skulle få byta plats.<sup>11</sup>

En dag som säkert började med en god tanke, blev istället ett sätt att cementera ett budskap som alltför ofta kommer från vuxen- och skolvärlden till unga. Att tjejer ska vara rädda för att bli våldtagna (eller för att bli gravida, få könssjukdomar eller få dåligt rykte). De ska se till att passa sig och veta hur de ska kunna skydda sig.

<sup>7</sup> Ivj. Barn- och elevombudet Lars Arrhenius. 2010. K. Wennstam.

<sup>8</sup> Skolverket, Nationell kvalitetsgranskning, 1999.

<sup>9</sup> Inventering av sex- och samlevnadsundervisning, VT 2008, Karlstads kommun.

<sup>10</sup> Inventering av sex- och samlevnadsundervisning, VT 2008, Karlstads kommun.

<sup>11</sup> Ivj. Källskyddad. 2004. K. Wennstam.

Killarna däremot förväntas ha en så stark sexualitet att de förstås ska få prata av sig om utlösningar och porrkonsumtion.

Det är svårt att låta bli att undra vad som skulle ha hänt om tjejerna hade fått ägna en hel dag åt att prata om lust, om sexualitet och om självkänsla, och om killarna hade fått prata om att respektera ett nej, att veta var gränsen för frivillighet går, vad är tjuvsex och hur ska jag bete mig om jag märker att någon kompis beter sig dåligt mot en full tjej?

På en annan skola anmälde flera flickor att de blev tafsade på, att killarna drog in dem på toaletterna och nöp dem i bröstet. Rektorn reagerade direkt – genom att samla ihop samtliga kvinnliga elever i aulan.

Samtalet mellan rektorn och flickorna handlade om kläder, om att det kanske inte var så konstigt att killarna tafsade eftersom vårmodet var så avklätt, avancerat och till och med influerat av porrindustrin. Det var svårt för killarna att veta var gränsen gick, menade den kvinnliga rektorn, som aldrig polisanmälde trakasserier. Inte heller samlades pojkarna på skolan ihop och fick höra att klädsel eller beteende aldrig kan ursäktas sexuella trakasserier.<sup>12</sup>

En flicka i mellanstadiet mobbas av sina klasskamrater. Dels handlar trakasserier om elaka ord och utslutning. Men framför allt så ger sig mobbarna på hennes mamma. En lärare får ett mail med grovt sexuellt innehåll som verkar komma från flickans mamma, men vid kontroll visar det sig att en pojke i klassen har skickat mailet. På internetsajter där skoleleverna rör sig virtuellt publiceras texter som handlar om att flickans mamma är prostituerad och en nidsång om mamman sjungs av elever, bland annat med texten: ”Din morsa horar runt på stan, du kommer bli likadan”.

Samtidigt mobbas flickan på skolan. Elever viskar hora när hon går förbi dem i korridoren, de gömmer hennes skor och hetsar mot henne när hon gömmer sig på toaletten.

Trots att flickans mamma gör en polisanmälan, kontaktar föräldrar till de mobbade eleverna och har upprepade kontakter med skolan så blir situationen inte bättre. Flickan har ständigt ont i magen och kräks när hon ska gå till skolan. Till slut tvingas hon byta skola.

Barn- och elevombudet (BEO) utreder fallet och kräver kommunen på skadestånd för flickans räkning.<sup>13</sup>

### **Ingen pratar om konsekvenserna**

Effekterna av ryktesspridning är sällan något som drabbar den som är källan till informationen. Få tänker på vad deras elaka ord och gliringar ställer till med.

Framför allt det skitsnack som sker anonymt på internet – på betryggande avstånd från den eller de som man skriver illa om – är annorlunda mot att till exempel ropa något elakt efter en person i skol-

<sup>12</sup> Ivj. Källskyddad. 2007. K. Wennstam.

<sup>13</sup> Du är så jävla ful – en bok om barns utsatthet i skolan. Barn- och elevombudet (BEO), Skolinspektionen. 2009.

korridoren. Då är det svårare att värja sig om man ser att den drabbade blir ledsen eller arg.

Att skriva elakheter och återge rykten på internet på olika forum kan oftast ske anonymt, och det kan vara svårt att spåra vem som har skrivit vad. Bara för att man kan hitta en ip-adress kopplad till en kommentar så är det ju inte givet att man vet vem som har suttit vid datorn.

Att man i princip utan risk för påföljder, rättsliga eller moraliska, kan skriva vad som helst om andra människor på nätet är ett verkligt problem, som inte bara kan skyllas på internet. Det handlar snarare om prioriteringar – nätmobbing avfärdas ofta av både vuxenvärld och rättsvårdande myndigheter som en del av vardagen för unga.

En annan del av konsekvensanalysen som saknas är att fråga sig vad skitsnack, könsrelaterad mobbing och ryktesspridning gör med den som drabbas. De allra flesta som i hastigt mod skriver ner några förflugna ord på ett internetforum tänker nog inte på hur den som drabbas känner inför vad som skrivs. Hur mår hon eller han? Blir hon ledsen? Rädd? Arg? Påverkar det skolgången? Sömmen? Känslan av trygghet?

Svaret är enligt min mening självfallet ja, och det svåra är att få både skola, och förstås föräldrar, att ta sitt ansvar och ställa sig dessa frågor och påminna om att det alltid finns någon, en människa av kött och blod, som drabbas av näthat och påhopp. Men just genom att synliggöra de många nyanser av utsatthet och förföljelse som kan följa på ett sexuellt övergrepp så minskar förstås risken att de drabbade glöms bort eller skuffas undan.

Skolan kan inte heller avsäga sig ansvaret för mobbing mot elever om det sker på internet. Samma lagar gäller för internet som i verkliga livet. Skolan har skyldighet att agera om elever utsätts, eller utsätter andra, för kränkningar, hot och ryktesspridning.<sup>14</sup>

Olaga hot eller förtal kan och ska polisanmålas oavsett om det har framförts IRL (In Real Life) eller på internet.

### Vännernas svek

En av människans djupaste drifter är viljan att vara en del av ett sammanhang, att höra till, att slippa hamna utanför. Detta speglar både den kränkning som mobbade barn utsätts för, men ger kanske också en del av förklaringen till att den tysta massan runt omkring kan bli så stor. Det krävs mycket av en pojke eller flicka att riskera sitt eget sammanhang och tillhörighet, för att stå upp för någon annan som är utsatt. Alla har inte det modet.

En annan viktig aspekt kring ryktesspridning är den stora skillnaden i hur (vi alla) ser på vad killar respektive tjejer får lova att göra på den sexuella arenan. Flickors planhalva är fortfarande på 2000-talet betydligt snävare. En tjej som blir av med sin oskuld "tidigt", som blir ihop med "många" killar eller som "ofta" är full och flirtig på fester börjar det snabbt gå rykten kring. Epitetet för "den sortens flickor" är många: hora, slyna, slampa, madrass, vandringspokal, bitch, fnask, luder...

<sup>14</sup> Barn- och elevombudet Lars Arrhenius, ivj 2010. K. Wennstam.

En pojke däremot som gör samma sak drabbas inte av rykten på samma sätt. Om det ens börjar pratas om honom så är det i termer med betydligt mer positiv klang, som player, hingst eller brudmagnet. En kille blir inte heller utstött eller har svårt att få nya vänner, eller flickvänner, utifrån att han "ligger runt" eller strular mycket. Snarare tvärtom. Också här finns mycket för skolan att göra och ämnet är ett givet underlag för diskussion och analys. Vad beror det på att det är så olika villkor för killar och tjejer? Måste det vara så? Och vad får det för konsekvenser – både för killar och tjejer?

#### Små steg framåt

Samtidigt ska man inte glömma att mycket sker. På många skolor diskuteras mobbing, sexuella trakasserier och våldtäkt och ämnet livskunskap har tillfört mycket. Instiftandet av Barn- och elevombudet (2006) har visat att bristen på agerande från skolans huvudmän kan få stora ekonomiska konsekvenser i form av skadestånd. Och om man ser på frågan i perspektivet av flera decennier finns idag förstås en helt annan öppenhet och insikt.

Samtidigt verkar mycket av insatserna mot sexuell mobbing bära karaktären av panikinsatser i efterhand, när väl något har skett. Att upprätta en krisplan för trakasserier först efter att en elev utsatts för ett övergrepp är att börja i fel ända.

Ytterligare ett stort problem är ifrågasättandet. Att inte ta en elevs utsatthet på allvar, eller att skuldbelägga hennes eller hans beteende, är inte bara kontraproduktivt utan helt i strid med skollagens riktlinjer om att agera utifrån den kränkta upplevelse.

I framtiden kan man bara hoppas på en på alla vis mer jämställd och mindre könsstereotyp grundsyn på dessa frågor i skolan. Förebyggande arbete är förstås att föredra framför att försöka ta tag i problemen när det i viss mån redan är för sent.

Katarina Wennstam

## 7 Jämställdhetsperspektiv på psykosocial hälsa och lärande

**Delegationen förslag:** Regeringen uppdrar åt Skolverket att i samråd med Socialstyrelsen och Folkhälsoinstitutet ta fram ett allmänt råd om hur lärare, skollära och övrig personal i samverkan med elevhälsan tidigt kan identifiera och stödja flickor och pojkar med sviktande psykosocial hälsa och skolsvårigheter.

En viktig utgångspunkt för vårt arbete är insikten att lärande och psykisk hälsa går hand i hand. En god kvalitet i undervisningen och en bra skolmiljö är viktig för hur flickor och pojkar mår, utvecklas och presterar i skolan. Elevernas lärande och utveckling formas både av det som sker både i klassrummet och på skolgården eller på andra platser i skolan där elever vistas under ”fri tid”.

Barns och ungdomars psykiska hälsa kan definieras som förmågan att uppnå och behålla ett optimalt välbefinnande och sätt att fungera psykologiskt (WHO 2003, 2005). Det finns skillnader på gruppnivå mellan flickor och pojkar i skolan gällande symptomen på psykisk ohälsa. Det finns därför aspekter på frågor om psykisk hälsa i skolan som har med jämställdhet att göra.

### 7.1 Forskningsresultat rörande skolrelaterad psykisk hälsa för flickor och pojkar

På vårt uppdrag har docent Mara Westling Allodi genomfört en litteraturöversikt av forskning som behandlar relationer mellan psykisk hälsa och skola med särskilt fokus på könsskillnader. Resultatet av arbetet redovisas i rapporten *Pojkars och flickors psykiska hälsa i skolan: en kunskapsöversikt* (SOU 2010:79).

I rapporten refereras ett antal slutsatser om sambanden mellan skola och psykosocial hälsa inom ramen för ett projekt med systematiska litteraturöversikter av relevant svensk och internationell forskning. Projektet har genomförts på uppdrag av Kungliga Vetenskapsakademien (KVA) mellan 2008 och 2010 (Gustafsson et al. refererad i SOU 2010:79). En grundläggande distinktion har gjorts mellan internaliserande och externaliserande beteendeproblem. Med internaliserande problem avses problem som oro och depression. De negativa känslorna är riktade mot individen själv och inte mot andra. Med externaliserande problem avses främst beteendestörning, aggressivitet, regelbrytande och anti-socialt beteende, som ofta riktas mot andra. Slutsatserna från projektet återges nedan.

- Omfattningen av forskning som undersöker relationerna mellan olika aspekter av skola och psykisk hälsa är begränsad och i synnerhet gäller detta forskning som undersöker organisationsfaktorer och undervisningsfaktorer, aktiviteter, läroplaners utformning, resurser, specialpedagogiskt stöd, och olika former av betyg och bedömning.
- Tidiga svårigheter i skolan och i synnerhet läs- och skrivsvårigheter orsakar internaliserande och externaliserande psykiska problem.
- Svårigheter i skola och psykiska problem tenderar att vara stabila över tid.
- Skolrelaterade hälsoproblem tenderar att minska när eleverna börjar på gymnasiet och får tillgång till nya områden av aktiviteter, roller och valmöjligheter.
- Att genomföra stora ansträngningar utan att detta leder till resultat är relaterat till utvecklingen av depression.
- Problem i skolan med skolresultat och prestationer orsakar internaliserande symptom för flickor under tonåren.
- Det finns samband mellan olika typer av psykiska problem och de är också relaterade till ett brett spektrum av somatiska och psykosomatiska symptom.
- Internaliserande och externaliserande psykiska problem har negativa effekter på skolprestationer genom mekanismer som är delvis ålders- och genusspecifika.



- Kompetenser och prestationer i skolan är relaterade till psykisk hälsa.
- Goda resultat i skolan har en positiv effekt på självuppfattning.
- En god självuppfattning bidrar inte direkt till bättre resultat, men andra faktorer som är relaterade till självuppfattning (motivation och upplevd inre/yttre kontroll) påverkar lärande och resultat.
- Relationer med klasskamrater och lärare bidrar till processer som kopplar skolmisslyckande till psykisk ohälsa. Relationer med kamrater och lärare kan också skydda mot utvecklingen av psykiska problem.
- Jämförelser med klasskamrater påverkar självuppfattningen, med effekter som varierar beroende på gruppammansättning och typ av skola.

Westling Allodis kunskapsöversikt utgör en fördjupning av ovan nämnda arbete på uppdrag av KVA. I denna översikt har *könskillnader i psykisk hälsa* identifierats inom en rad områden i förbindelse med skolan. Fenomen som har ett starkt stöd i forskningslitteraturen sammanfattas i rapporten enligt följande:

- Pojkar har som grupp mer externaliserande symptom än flickor, redan från tidig ålder.
- Flickor har med början från de tidiga tonåren generellt mer internaliserande symptom än pojkar.
- Pojkar som grupp råkar ut för mer problem i skolan, uppvisar lägre kompetens i flera olika områden vid skolstart, får lägre skolbetyg, upplever mer skolsvårigheter: t.ex. problem med uppmärksamhet och koncentration, lässvårigheter.
- Flickor har lägre självuppfattning än pojkar med början i tonåren.
- Skolsvårigheter (som lässvårigheter, placering i specialundervisningsgrupper att misslyckas i kurser) påverkar självuppfattning och kan påverka den psykiska hälsan med delvis olika typer av reaktioner och symptom för pojkar och flickor.
- Goda skolresultat skyddar mot uppkomsten av internaliserande och externaliserande symptom.
- Barn med psykiska problem riskerar att få sämre resultat i skolan, och att inte fullfölja sina studier. Dessa effekter medieras av

skolfaktorer (konflikter med lärare och kamrater, skolfrånvaro, problem med läxor, m.m.) Olika aspekter av dessa relationer och omständigheter kan vara särskilt betydelsefulla för pojkar och flickor.

- Goda relationer med lärare skyddar mot negativa utfall, till exempel mot depressiva symptom som kan uppstå som en konsekvens av skolsvårigheter och skolstress: i början av skolan verkar för flickor en relation karakteriserad av närhet särskilt gynnsam och för pojkar en relation utan konflikter.
- Barn med externaliserande beteende riskerar att utveckla konfliktfyllda relationer med sina lärare, och dessa relationer kan i sin tur påverka deras skolresultat. Dessa barn, som oftast är pojkar, riskerar därmed att bli underpresterande på grund av dessa konflikter.
- Förekomsten av internaliserande och externaliserande symptom och positiva aspekter av psykisk hälsa (självuppfattning, välbefinnande, självkontroll) för pojkar och flickor påverkas av psykologiska och sociala utvecklingsfaser och livssituationer. Det innebär att det är nödvändigt att ta hänsyn till dessa utvecklingsfaser, för att förstå specifika situationer. Det är därmed inte lämpligt att bortse från dessa utvecklingsmässiga skiftningar och tala om det som kan vara generellt typiskt för pojkar och flickor, utan att ta hänsyn till ålder och sammanhang. Lägre nivåer av självuppfattning hos elever i tonåren kan till exempel relateras till processer och förändringar som äger rum i adolescensen och till de omgivningssituationer som ungdomarna möter under denna tid i skolan.

Filosofie doktor Jennie C. Ahrén har på vårt uppdrag sammanställt aktuell forskning om sambandet mellan skolan och flickors och pojkars psykosociala hälsa, med utgångspunkt i publikationer från CHES (SOU 2010:80).

I SOU 2010:80 refereras *Folkhälsorapporten* (Hjern, 2009; Lager et al., 2009). Rapporten från år 2009 är den sjunde nationella sammanställningen av hälsan i olika grupper i Sverige. Självrapporterade besvär som ångslan, oro eller ångest har blivit vanligare, och den psykiska ohälsan återspeglas även i ökad sjukhusvård för ångest, självmordsförsök och depression. Antalet kvinnor och män i åldrarna 20–24 år som vårdades på sjukhus för depression dubblerades mel-

lan år 1997 och 2007, medan åldersgruppen 16–19 visar på en fyra gånger högre frekvens. Skillnaden i psykisk ohälsa är inte lika påtaglig under barndomen, det är under de tidiga tonåren det händer något bland flickor. För männen är det först i 20-årsåldern som den psykiska hälsan försämras, och ökningen är inte lika tydlig som hos kvinnorna. Flickor i femtonårsåldern anger att de känner sig allt mer stressade av skolarbetet. Andelen flickor som känner sig stressade har ökat från 50 procent till nästan 70 procent under perioden 1997/98 till 2005/06. Oro för prestationer i skolan hamnar generellt högt upp i ordningen när ungdomar skattar sina problem.

I den ovan nämnda rapporten refereras även Stockholmsenkäten; en totalundersökning av alla elever i årskurs 9 och årskurs 2 på gymnasiet som är närvarande den dagen då enkäten genomförs. Undersökningen bygger på självrapportering där eleverna själva ska uppge hur de upplever sin livssituation och hur de beter sig i olika situationer. Resultat från den senaste undersökningen visar bland annat att skolklimatet är viktigt för den psykosociala hälsan (Modin, 2008). Att bli utsatt för mobbning eller kränkande behandling var den aspekt av skolmiljön som var förknippad med mest negativ effekt på hälsan. Som i de flesta andra rapporter är det flickorna som verkar må sämst, sammanställningen visar på en betydligt sämre genomsnittlig hälsa jämfört med pojkarna. Andelen elever som anger att de utsatts för kränkande behandling var totalt 12 procent för flickor och 10 procent för pojkar år 2006.

Vidare refereras Ahrén i en systematisk litteraturöversikt inom området skolmiljöns inverkan på elever, av Sellström & Bremberg (2006). Översikten visar att skolklimatet kan ha en positiv effekt på elevers välbefinnande. Höga förväntningar på eleverna, låg förekomst av mobbning, goda relationer med lärare och ett starkt pedagogiskt ledarskap var andra faktorer som förknippades med elevers välbefinnande.

Statistiska Centralbyråns genomför regelbundet undersökningar av barns levnadsförhållande (Barn-ULF). Av dessa undersökningar framgår att skolrelaterad stress är vanligast hos elever på högstadiet och gymnasiet. Undersökningen har pågått sedan 2001 och omfattar omkring 1 100 barn per år, i åldrarna 10–18 år. Att ha höga krav på sig själv och att vara stressad över skolarbetet är vanligare bland flickor än bland pojkar. Bland de elever som gick på mellanstadiet uppgav vart fjärde barn, lika många flickor som pojkar, att de känner sig stressade över läxor och prov. Bland gymnasieeleverna svarade tre av fyra flickor och nära varannan pojke att de

var stressade över skolarbetet. Höga krav från föräldrar eller lärare påverkar pojkar i ungefär lika stor utsträckning som flickor. Det visade sig vara vanligare på högstadiet och gymnasiet än bland mellanstadieeleverna. Stress på grund av höga krav på sig själv är vanligare bland de äldre eleverna, framför allt hos flickor. På gymnasiet uppgav sex av tio flickor och knappt fyra av tio pojkar att de känner stress på grund av att de ställer höga krav på sin egen prestation i skolan (SCB, 2010).

I Skolverkets senaste attitydundersökning (Skolverket 2010a) får elever svara på frågan om de känner sig stressade i skolan. Andelen flickor som svarar att de alltid eller oftast känner sig stressade i skolan uppgår i årskurs 7–9 till 36 procent. Motsvarande andel pojkar uppgår till 19 procent. Bland gymnasieelever är motsvarande andelar 19 respektive 21 procent.

Som framgått ovan varierar uppgifterna om hur stor andel elever som uppger sig vara stressade av skolarbetet mellan olika undersökningar. Detta beror antagligen på att innebörden i begreppet stress kan tolkas på olika sätt.

## 7.2 Elevhälsan

Elevhälsa är en beteckning på den verksamhet som tidigare kallades elevvård och skolhälsovård i skolan. Elevhälsan har en viktig funktion i att tidigt stödja elever med bristande psykisk hälsa och skolsvårigheter. I den nya skollagen (2010:800) finns bestämmelser om en samlad elevhälsa. Elevhälsan ska främst vara förebyggande och hälsofrämjande samt stödja eleverna så att de kan uppnå utbildningens mål. I den nya lagen skärps kraven på den kompetens som ska finnas inom elevhälsan. Det ska liksom i dag finnas tillgång till skolläkare och sjuksköterska, men därutöver även tillgång till psykolog och kurator.

Elevhälsan är viktig att uppmärksamma även ur ett jämställdhetsperspektiv, eftersom symptomen på ohälsa ofta tar sig olika uttryck och uppkommer i olika åldrar för flickor och pojkar.

Under hösten 2008 besvarade 1 533 skol-, distriktsläkare, skolsköterskor och tandläkare på en enkät från Läkarförbundet, Tandläkarförbundet och Vårdförbundet om barns kost och hälsa. Endast 11 procent av de som svarade på enkäten ansåg att förskolan och skolan i deras kommun fullt ut arbetade utifrån en helhetssyn på hälsoarbetet och endast 29 procent att kommunen har en i stort

fungerande skolhälsovård. För lite tid och resurser för förebyggande arbete och brist på skolläkare, skolsköterskor framhölls som skäl till brister inom skolhälsovården. Svarefrekvensen på enkäten uppgavs vara 34 procent (Läkarförbundets webbplats).

I regeringens budgetproposition aviseras en riktad satsning på elevhälsan (prop. 2010/11:1). Satsningen utgörs bl.a. utbildningsinsatser riktade mot personalen i elevhälsan. Regeringen framhåller att en förstärkt elevhälsa även avlastar lärarna, vilket ger dem möjlighet att koncentrera sig mer på skolans huvuduppgift – kunskapsförmedling.

Regeringen har även gett ett uppdrag till Socialstyrelsen att se till att vägledningar, rekommendationer och kunskapsöversikter för elevhälsan finns utarbetade, tillgängliggörs och hålls uppdaterade (Socialstyrelsens regleringsbrev 2010).

Skolverket har under åren 2009 och 2010 planerat och genomfört insatser i syfte att främja jämställdhet i skolan (se kapitel 1). I uppdraget ingår att stödja elevhälsans arbete med att främja psykisk hälsa och förebygga psykisk ohälsa i grund- och gymnasieskolan. Skolverket har bland annat anordnat konferenser på temat *Elevhälsans och skolans uppdrag – vi stödjer varandra*.

Regeringen har vidare tillsatt *Utredningen om utsatta barn i skolan* (U 2009:05), med uppgift att kartlägga hur kommunala och fristående huvudmän inom förskoleverksamheten, förskoleklassen och skolor inom skolväsendet för barn och ungdom samt skolbarnsomsorgen arbetar med barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa. Utredningen ska bland annat analysera det arbete som bedrivs och lämna förslag på åtgärder som kan förbättra detta arbete. Syftet med utredningen är att ytterligare förstärka och effektivisera stödet kring utsatta barn. Vår utredning har haft samråd med denna utredning, och vet att utredningen på olika sätt kommer att beröra frågor om samverkan och utveckling med relevans för elevhälsans uppdrag. Utredningen kommer att överlämna sitt slutbetänkande under december månad 2010.

### 7.3 Sammanfattande slutsats och analys

Det är viktigt att skolan förmår att uppmärksamma flickors och pojkars behov av stöd i olika åldrar för att stärka den psykosociala hälsan. Generellt behöver fler pojkar mera stöd under de tidigare åren och fler flickor under grundskolans senare år och i gymnasie-

skolan. Samtidigt måste givetvis varje elev, oavsett kön, mötas utifrån elevens individuella behov.

Den finns starkt stöd i forskningslitteraturen för att positiva skolfaktorer såsom goda relationer med lärare och kamrater och kvalitet i undervisningen har en skyddande effekt för barns och ungdomarnas självuppfattning och psykiska hälsa och därmed även för deras möjligheter till lärande och utveckling. Bra betyg och resultat i skolan är i sig en faktor som skyddar mot psykisk ohälsa.

Det finns även starkt stöd i forskningen för att negativa erfarenheter i skolan, exempelvis mobbning, konflikter med lärare och koncentrationssvårigheter riskerar att försämra barns och ungdomars självuppfattning, psykiska hälsa och möjligheter till lärande och utveckling. Mindre bra betyg och resultat i skolan bidrar till att försämra den psykiska hälsan.

Det är viktigt att lärare, skolledare och annan personal i skolan har kunskaper om elevernas individuella utvecklingsnivåer och utvecklingstakt, samt en förmåga att anpassa lärandesituationer till elevernas förmågor. Ambitionen måste vara att alla elever ska ha positiva erfarenheter i skolan från allra första början. Skolan måste undvika att förmedla låga förväntningar till enskilda elever eller till grupper av elever.

Forskningen visar att elever med tidigt uppkomna läs- och skrivsvårigheter löper en förhöjd risk för psykisk ohälsa. Det är alltså viktigt att tidigt identifiera och stödja elever med läs- och skrivsvårigheter. Svårigheter att läsa och skriva leder lätt till skolsvårigheter generellt (jfr. kapitel 3). Fler pojkar har läs- och skrivsvårigheter, men givetvis är det lika viktigt att identifiera och stödja flickor med läs- och skrivsvårigheter.

Stress och psykisk ohälsa kan drabba elever med skolsvårigheter, men även högpresterande elever kan drabbas av skadlig stress. Krav på att prestera i skolan kan leda till stress och i förlängningen till ohälsa. Fler undersökningar visar att flickor är mera stressade i skolan än pojkar.

Elevhälsan är en strategisk resurs i arbetet för att stärka elevernas psykiska hälsa samt förutsättningar för lärande och utveckling. Det är därför ett steg i rätt riktning att kompetenskraven på elevhälsan breddas i och med förslaget till ny skollag, och att regeringen nu genomför en riktad satsning på bl.a. annat fortbildning av elevhälsans personal. Det är också värdefullt att Skolverket inom ramen för verkets jämställdhetsuppdrag från regeringen har elevhälsan som ett prioriterat område.

Vi anser dock att satsningarna på elevhälsan behöver kompletteras. Det behövs ytterligare insatser för att öka medvetenheten och kunskaperna om barns och ungdomars utveckling och psykiska hälsa bland lärare, skolledare och annan personal i skolan. Det är också viktigt med kunskap om hur man i samverkan med elevhälsan tidigt kan identifiera och stödja flickor och pojkar med sviktande psykosocial hälsa och skolsvårigheter. Vi föreslår därför regeringen att uppdra åt Skolverket att i samråd med Socialstyrelsen och Folkhälsoinstitutet ta fram ett allmänt råd om hur skolan i samverkan med elevhälsan tidigt kan identifiera och stödja flickor och pojkar med sviktande psykosocial hälsa och skolsvårigheter.

Vi bedömer att ett allmänt råd från Skolverket i enlighet med vårt förslag skulle utgöra ett bra komplement till de vägledning, rekommendationer och kunskapsöversikter för elevhälsan som Socialstyrelsen för närvarande har i uppdrag att utarbeta (se ovan). Det allmänna rådet vi föreslår bör inte minst vända sig till lärare och skolledningar. Rådet bör utgå från skolans uppdrag enligt den nya skollagens 3 kap. 3 § (2010:800) att ge alla barn och elever den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.

I budgetpropositionen för 2011 aviserar regeringen att en ny utvärderingsfunktion ska inrättas på utbildningsområdet 2012. Vi ser en potential i att den nya utvärderingsfunktionen kan utvecklas till skolans motsvarighet till Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU). SBU genomför systematiska utvärderingar främst inom hälso- och sjukvården. SBU har aktiva nätverk av experter inom framförallt medicin och omvårdnad, men också inom exempelvis etik och epidemiologi. I olika SBU-projekt tar dessa experter fram de vetenskapliga byggstenar som ska ligga till grund för en säkrare och bättre vård. SBU:s rapporter ska visa på bästa tillgängliga vetenskapliga underlag – evidens – om nytta, risker och kostnader som är förknippade med olika åtgärder. SBU beskriver alltså vilka metoder som sammantaget gör störst nytta och minst skada, och pekar på bästa sättet att hushålla med vårdens resurser. SBU ska också identifiera metoder som används men som inte gör nytta, inte har studerats eller som inte är kostnadseffektiva. Ett ”pedagogiskt” SBU kunde vara värdefullt inom skolans ram.

För att ett pedagogiskt SBU ska fungera på ett sätt som stärker den vetenskapliga grunden för skolans verksamhet och leder till både en förbättrad undervisning och en bra utbildningsmiljö för

eleverna är det viktigt att det har en hög legitimitet inom fältet. Ett verksamhetsnära perspektiv samt ett nära samarbete med företrädare för de professioner som verkar i skolan gör utvärderingarna mer användbara. En viktig förutsättning är att det nätverk av experter som rekryteras är högt kvalificerade och har en djup sakkunskap om utbildningsområdet.



## 8 Jämställdhet och hedersproblematik

Delegationen föreslår regeringen att:

- ge Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar gällande innehållet i rektorsutbildningen, så att ett obligatoriskt moment om hedersproblematiken ska ingå i utbildningen.
- ge Skolverket i uppdrag förlänga den pågående fortbildningen för skolledare om hedersrelaterad problematik i skolan.

### 8.1 Bakgrund

Begreppet hedersproblematik dök upp i den svenska debatten i mitten av 1990-talet. Så här beskriver Nationalencyklopedin företeelsen:

Hedersvåld, hedersrelaterat våld, våldsakt eller tvångsåtgärder där skälet anges vara att återupprätta familjens eller släktens heder. Detta sker genom att man stänger inne, misshandlar eller dödar den som visat illojalitet mot den egna gruppen och dess ledare eller begått brott mot familjens och samhällets normer och därigenom skadat familjens anseende. Familjen och dess ledare utsätts då för förakt och hån från andra inom samma nätverk eller sociala miljö. När den felande dödas brukar detta kallas hedersmord (Nationalencyklopedin).

Den hedersrelaterade kulturen har rötter i patriarkala samhällen kring Medelhavet, i Mellanöstern och i delar av Central- och Sydasien. Hedersvåld hänger samman med tribala samhällen och tribala normer i områden av världen där staten och dess institutioner är svaga och individerna beroende av den hjälp och det skyddsnät som familjen och klangemenskapen utgör.

Den ideella organisationen Immigrantinstitutet pekar ut vilka som oftast drabbas av den grövsta formen av hedersproblematik:

Hedersmord är ett, ofta planerat, mord på en släkting, främst kvinnor, för att på något sätt återställa släktens heder som de anser att kvinnan på något sätt ha smutsat ned (Immigrantinstitutets webbplats).

En annan förklaring från fältet fokuserar på den bakomliggande patriarkala strukturen:

Hot, tvång, våld och mord i hederns namn förekommer i samhällen eller grupper med starkt patriarkala familjesystem och ett gruppcentrerat skamtänkande. Bakom hedersbrotten ligger alltid ett kollektivt tryck om att bestraffning måste ske för hederns återupprättande. De allvarligaste hedersbrotten är alltid planerade och genom det kollektiva trycket blir kraven på bestraffning oftast kompromisslösa och långsinta (Länsstyrelsen Östergötlands webbplats).

Ovan har vi nämnt de grävsta uttrycken för hedersproblematiken. Dessa sker ofta utanför skolans värld och berör inte direkt vårt uppdrag. Men hedersproblematiken kan också ta sig uttryck som både indirekt och direkt påverkar flickors och pojkars skolgång. Till exempel kan det handla om elever som inte får vara med på studiedagar, delta i undervisning i vissa ämnen eller vara med på klassfester (Högdin 2007). Därmed blir frågan om hedersproblematik också en fråga för skolan. Skolan har också ansvar för att anmäla misstänkta missförhållanden även om dessa inte direkt berör undervisningen eller elevernas övriga tid i skolan.

Utifrån vårt huvuduppdrag, att belysa och rikta uppmärksamheten på ojämställda strukturer och företeelser inom den svenska skolan, framstår de konkreta följderna av hedersproblematiken som jämställdhetsfrågor. Detta för att främst flickor – men även pojkar – dagligen påverkas av att leva med den typ av begränsningar som den här problematiken innebär. Den grundar sig med andra ord ytterst i det faktum att en grupp genom sina åsikter och sitt agerande inskränker andras möjligheter att själva forma sina liv. Föreställningar kring kön och uppfattningar kring hur man bör agera och förhålla sig som flicka och pojke spelar en stor roll här. Både flickor och pojkar begränsas och förtrycks på grund av andras uppfattningar kring vilka val, beteenden och åsikter som är acceptabla för respektive kön.

De undersökningar som har gjorts visar att flickor i större utsträckning än pojkar har restriktioner för hur de ska leva sina liv. Dessa restriktioner handlar om allt från att delta i studiebesök och vara med på klassresor till att själv få välja kompisar och partner. Även om flickorna är mer utsatta påverkas även pojkarna. De har

också restriktioner, och även pojkar som själva inte begränsas kan bli en del i hederssystemet eftersom andra kan ställa krav på dem att kontrollera och bevaka kvinnliga familjemedlemmar eller släktingar. För gruppen homo-, bi- och transsexuella kan hedersproblematiken förstärkas ytterligare.

Även om de flickor och pojkar som utsätts för hedersproblematik rent formellt sett lever i ett jämställt land betyder de här begränsningarna och restriktionerna att de i sin vardag inte upplever någon reell jämställdhet.

## 8.2 Förekomst i Sverige

Hur utbredd är förekomsten av hedersproblematik i Sverige i dag? En undersökning som landets länsstyrelser gjorde 2003 visar att det över hela landet finns flickor och pojkar som lever i hedersförtryck och utsätts för hedersrelaterat våld. En undersökning visade att det fanns 1 500 kända fall av hedersrelaterat våld och att 10–15 % av de berörda flickorna var i behov av skyddat boende.

I Maria Högdins avhandling från år 2007 intervjuades 1 200 ungdomar från fyra olika skolor i årskurserna 7, 8 och 9. Avhandlingen visade bland annat att 81 % av de utlandsfödda flickorna har minst en restriktion hemifrån medan 68 % av pojkarna med utlandsfödda föräldrar har minst en restriktion. Det kan jämföras med att 34 % av både flickorna och pojkarna med svensk bakgrund har någon restriktion. Med restriktioner menas i det här sammanhanget rätt att delta i simundervisning, studiebesök, klassresa, sexualkunskap, gå på fritidsgård, skolfest, disco, fest, middag med vänner, klä sig som majoriteten, välja kompisar och så vidare. För en grupp är möjligheten att själv styra sitt liv än mer begränsad: 10 % av utlandsfödda flickorna och 3 % av de utlandsfödda pojkarna har fler än åtta restriktioner. Det har ingen av ungdomarna med svensk bakgrund. En av undersökningens slutsatser är att de här ungdomarna växer upp med normsystem som skiljer sig mycket från vad som gäller för majoriteten av elever. Det är mer konfliktfyllt för flickorna än för pojkarna eftersom skillnaderna mellan de olika systemen blir större för flickor. För pojkarna minskar dessutom restriktionerna ju äldre de blir, vilket inte är fallet för flickorna. Lågutbildade eller mycket religiösa föräldrar ger fler restriktioner än andra (Högdin, 2007).

En liknande bild ger rapporten Gift mot sin vilja från Ungdomsstyrelsen. Ungdomsstyrelsen har fått ett regeringsuppdrag att kart-

lägga förekomsten av tvångsäktenskap och har genom beräkningar efter enkätundersökningar kommit fram till att ungefär 70 000 individer i Sverige lever med begränsningar i förhållande till äktenskap och/eller att familjen ställer villkor för val av partner. För unga kvinnor som grupp är siffran 6,6 % och för unga män 3,8 % (Ungdomsstyrelsen, 2009).

### 8.3 Skolan och hedersproblematiken

Hedersproblematik är en fråga som berör hela samhället, men för de utsatta ungdomarna spelar skolan ofta en central roll. Det är i skolan flickorna och pojkarna tillbringar en stor del av sin vardag. När skolans värdegrund krockar med de regler och förhållningssätt som ungdomarna lever med ställs hedersproblematiken på sin spets.

Skolans arbete är därför viktigt dels för att upptäcka hedersproblematik och dels för att kunna hjälpa de ungdomar som är utsatta. För att det här arbetet ska fungera så bra som möjligt bör det vara både systematiskt och bygga på kunskap. Skolverket har delat upp arbetet kring hedersrelaterade frågor i tre nivåer (Skolverkets webbplats):

1. Värdegrundsarbete
2. Att ha blick för utsatthet
3. När situationen är akut

Värdegrundsarbetet, menar Skolverket, rör bland annat själva läroplansuppdraget. Alla elever har rätt till undervisning i frågor som rör sexualitet, samlevnad och jämställdhet och rätt att få diskutera frågor som rör demokrati och mänskliga rättigheter. Värdegrundsarbetet ska innefatta en bra dialog med elevernas föräldrar.

Att ha blick för utsatthet innebär att skolan måste ha tillräcklig kunskap för att kunna upptäcka om en elev utsätts för hedersrelaterat våld eller förtryck. Det måste finnas fasta rutiner för hur sådana frågor ska behandlas och skolorna bör också ha upparbetade kontakter med socialtjänsten samt barn- och ungdomspsykiatri.

Situationen kan vara akut för en elev när det handlar om tvångsgifte eller om det förekommer hot att hon eller han mot sin vilja ska skickas i väg till föräldrarnas hemland. Då är det viktigt att allt det förebyggande arbetet redan är klart: det måste finnas fasta rutiner

och kontakterna med socialtjänsten måste finnas där. Att börja ta sådana kontakter när det uppstår en akut situation är ofta alldeles för sent. Tvångsgifte drabbar oftare flickor eller unga kvinnor, men kan även drabba pojkar eller unga män. Regeringen har nyligen antagit en handlingsplan för att förebygga och förhindra att unga blir gifta mot sin vilja (rskr. 2009/10:229).

I dag ser arbetet på landets skolor mycket olika ut. På en del skolor ser arbets sättet ut som Skolverket föreskriver, i andra skolor återstår en del arbete innan man nått ända fram. Det är dock svårt att få någon rikstäckande helhetsbild av läget. Det vi däremot vet är att det pågår en rad olika projekt och att man runt om i landet arbetar med frågan på olika sätt och på olika nivåer.

Ett projekt bedrivs av länsstyrelsen i Östergötland som har i uppdrag att sprida informationssatsningen "Dina rättigheter". Satsningen vänder sig direkt till gymnasieungdomar och har som mål att bland annat förebygga och förhindra att unga blir gifta mot sin vilja. Även i Halmstad pågår ett förebyggande arbete i projektform. Mellan åren 2005 och 2008 arbetade man under namnet "I hederns namn" bland annat med att arbeta fram metoder för hur man kan kommunicera med barn, ungdomar och familjer i segregerade och socialt utsatta miljöer. Sedan 2008 pågår kunskapsspridning från de erfarenheter man gjorde, ett arbete som beräknas pågå fram till 2011.

Andra aktörer har riktat in sig mer på dialog med föräldrar i de områden där hedersproblematiken ansetts förekomma i större utsträckning.

Bakom en diskret dörr i en Stockholmsförort hittar man kvinno- och tjejjouren Somaya. Jouren har funnits i snart 13 år och riktar sig till invandrarkvinnor och/eller kvinnor med muslimsk identitet. Tjejjouren vänder sig till tjejer upp till 26 år.

När vi kommer på besök har det varit en ganska vanlig dag. En tjej som kommit till Sverige som ung brud till en betydligt äldre man söker nu asyl efter att blivit misshandlad och våldtagen. Hon har sin egen släkt och mannens släkt emot sig och behöver hjälp. En annan tjej är troligtvis gravid och misstänker att hennes mamma tänker tvinga med henne till gynekologen. Och en kvinna behöver tolkningshjälp i sin kontakt med socialtjänsten. De som kontaktar Somaya har oftast akuta problem, problem i skolan är däremot inte det första man pratar om här.

Många av de här unga tjejerna kan ha problem i skolan också, men det är inte huvudskalet till att de ringer oss. Men det är också ganska vanligt att tiden i skolan är den enda fria tiden de har. För det finns inte någon självklar koppling mellan att ha begränsningar i sin skol-

gång och leva under hedersförtryck, säger Susanne som är den som visar runt och berättar om Somayas verksamhet.

När vi pratar vidare om skolans insatser och dess betydelse för arbetet kring hedersproblematik menar Susanne att hon upplever att det på många skolor finns en rad förutfattade meningar. Egentligen rena fördomar som till exempel handlar om bilden av de som drabbas av hedersproblematik.

Många tror att de tjejer som riskerar att drabbas är den tysta, kuvade tjejen i hörnet med slöja på huvudet. Ofta är det precis tvärtom. Det här är tjejer som kan hävda sig i skolan, som är högpresterande och framåt.

En annan fördom är att för tjejer som lever i hedersproblematik är skolan inte så viktig eftersom de ändå förväntas gifta sig tidigt.

De här tjejerna har höga krav hemifrån att prestera bra. Det höjer familjens status och tar man en viss examen får man "extra stjärnor" – och det är bra att ha när man ska giftas bort.

I Somayas lokaler hänger flera bevis på det långvariga och viktiga arbete att utsättas för hedersförtryck? de här utfört. Här finns diplom från landshövdingen, pris från Anna Lindhs minnesfond och även en utmärkelse undertecknad av kungen. En stor del av tjejjourens tid går åt till förebyggande arbete ute i skolorna. Man jobbar ofta i könsuppdelade grupper och pratar livsutrymme med tjejerna medan killarna diskuterar vad det innebär att vara kille och att vara tjej.

#### **Under de här diskussionerna, går det att se vilka som riskerar att utsättas för hederstryck?**

Nej, inte direkt, men man kan märka det på andra sätt. Oftast finns det några tjejer som är mest på, som protesterar och undrar vad man snackar om. De tar ställning och säger "men hon är ju en hora". Ofta kommer de fram efteråt och vill prata. Jag tror det handlar om rädsla: för om de skulle ta ställning i diskussionen och säga att tjejer har rätt till sin egen sexualitet så går det en rapport hem om det. Och då kan det bli farligt.

En av de saker Susanne önskar att fler skulle ta till sig här hedersproblematikens komplexitet. Även om Somaya bara arbetar med tjejer och kvinnor menar hon att frågan är större än så.

Hedersfrågan är ålderslös, det kan lika gärna drabba en tvåbarnsmamma som en ung tjej. Den är religionslös och regionslös eftersom den drabbar religiösa och ickereligiösa från många olika länder. Och den är också könslös eftersom både flickor och pojkar kan drabbas och båda könen kan vara förövare.

Att ha den här insikten är viktig, menar Susanne eftersom det då blir lättare att förstå omfattningen av problemet och också lättare att förstå hur man ska arbeta med frågan.

Det handlar om ett system. Därför är det viktigt för skolor och andra att förstå att allt inte är löst bara för att man tar flickan därifrån. För vad händer med systemet, med strukturen? Den finns ju kvar, därför är det viktigt jobba bredare.

**Till sist, finns det något du önskar att alla skolor skulle ta till sig?**

Mer kunskap om den här frågan och hur komplex den är. Dessutom: man måste sluta undervisa om att det finns en mödomshinna. Det är helt absurt att det fortfarande förekommer.

## 8.4 Delegationens analys och bedömningar

Frågan om hedersproblematik är ytterst är en fråga om mänskliga rättigheter. Som det står i den första respektive i den 26:e artikeln i FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna:

Alla människor är födda fria och lika i värde och rättigheter.

Var och en har rätt till utbildning.

Dessa två artiklar ger klart och tydligt besked kring vems rättigheter det är som ska prioriteras när det gäller rätten till skolgång och rätten att själv kunna forma sitt eget liv. Även barnkonventionen är i artikel 28 respektive 29 tydlig i frågan om rätten till utbildning:

Varje barn ha rätt till utbildning. Grundskolan ska vara gratis.

Undervisningen ska syfta till att utveckla barnets fulla möjligheter och respekt för mänskliga rättigheter.

Det bör också tilläggas att den nya skollagen som börjar gälla den 1 juli 2011 tydligt markerar skolans ansvar att verka för elevens bästa och att ta hänsyn till hans eller hennes åsikter:

I all utbildning och annan verksamhet enligt denna lag som rör barn ska barnets bästa vara utgångspunkt. Med barn avses varje människa under 18 år. Barnets inställning ska så långt det är möjligt klargöras. Barn ska ha möjlighet att fritt uttrycka sina åsikter i alla frågor som rör honom eller henne. Barnets åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.

Utifrån dessa texter kan skolans hållning till hedersrelaterad problematik tyckas vara relativt enkel. Föräldrar har inte rätt att begränsa sina barns liv och därför bör skolan tydligt agera om de upptäcker restriktioner av det slag vi tidigare räknat upp. Flickornas och pojkararnas rätt till undervisning bör ställas i centrum.

Å andra sidan har föräldrarna rätt att besluta över vilken utbildning deras barn får. Den rätten formuleras i den tredje punkten i 26:e artikeln i FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna:

Rätten att välja utbildning för barnen tillkommer i första hand deras föräldrar.

Man måste också vara medveten om att det finns en rad olika specifikt svenska normer som i många fall präglar den svenska skolan, till exempel normer om hur man ser på sex och samlevnad och därmed undervisar i detta ämne, normer om hur stor betydelse religionen har och normer om hur relationen mellan de två könen ser ut. Dessa normer kan variera beroende på lärarkårens sammansättning eller var i landet skolan ligger. Problemet är dock att precis som all personal i skolan inte är medvetna om att de är med och reproducerar traditionella könsnormer, är alla inte heller medvetna om att de är bärare av och med att reproducera normer kring de här frågorna. Är man inte medveten om att de här specifikt svenska normerna finns, kan det vara svårt att på ett framgångsrikt sätt förstå och bemöta invändningar mot till exempel gymnastiklektioner med könsblandade grupper eller ett ämne som sex- och samlevnadskunskap. Det är helt enkelt svårt att diskutera normer och värderingar när man inte har formulerat sina egna.

När skolans synsätt ställs mot familjens blir det tydligt att frågan om hedersproblematiken och hur skolan ska arbeta med den är komplex och har många bottnar. Vi menar därför att det egentligen inte finns några enkla lösningar eller enkla metoder att ta till för skolan och dess personal. Det finns ingen enkel åtgärd som alltid – oavsett omständigheter – löser upp hedersrelaterad problematik. Verkligheten är mer komplicerad än så och det som är helt rätt åtgärd i den ena situationen kanske är helt fel i den andra. Det kan till och med vara så att om skolorna följer de normala rutinerna när det gäller misstankar om att en elev far illa, kan detta i vissa fall i stället förvärra situationen för eleven i fråga. Forskning visar också att de skolor som varit mest framgångsrika i arbetet kring hedersproblematik är de som haft en bra dialog med föräldrarna. Skolor som däremot arbetade med ultimativa krav och konfrontation misslyckades i större utsträckning (Högdin, 2007).

Denna komplexitet till trots vill vi ändå slå fast tre grundläggande utgångspunkter:

- Alla elever har rätt till undervisning,
- De åtgärder som vidtas i ärenden som gäller hedersrelaterade frågor måste alltid ha den enskilde elevens bästa för ögonen,



- Det behövs inget nytt, alldeles speciellt sätt att tänka kring den här problematiken. Hedersrelaterade frågor behandlas bäst som andra värdegrundsrelaterade frågor. Grundläggande framgångsfaktorer är precis som vanligt välutbildade och kompetenta rektorer och skolledare, tydliga arbetsplaner samt lärare och annan personal som vet hur och när de ska agera om det uppstår problem.

Hur enskilda skolor eller lärare sedan löser konkreta frågor om hur deltagande i till exempel simundervisning eller andra ämnen ser ut vill vi inte detaljreglera, men det är viktigt att elevens rätt till undervisning och deltagande inte blir en fråga som eleven själv ska behöva ta ställning till eller som eleven själv ska behöva ta upp till förhandling. Det får inte heller bli som man beskriver det i rapporten *Hedersrelaterad problematik i skolan – en kunskaps- och forskningsöversikt* (SOU 2010:84), av professor Pirjo Lahdenperä m.fl., där det bland annat framhålls att hedersrelaterade problem i skolan kan uppfattas som riskfyllda med tanke på stigmatisering och rädsla för främlingsfientlighet och ökning av fördomar. Författarna menar att sådana rädslor inte på något sätt får hindra skolpersonalen att ta itu med problemen och att vara observanta på vad hederstänkande kan medföra. Rapporten har tagits fram på uppdrag från vår delegation. Författarna svarar själva för innehållet.

Samtidigt vill vi påpeka att det faktum att det finns vårdnadshavare som inte vill att deras barn deltar i vissa ämnen inte är någon helt ny företeelse. Vi bedömer att den svenska skolan under en lång tid har haft problem med hur man ska bemöta grupper där synen på skola och undervisning ser ut på andra sätt än det som ska gälla i skolan. Det finns exempel på hur elever på grund av familjens religiösa tillhörighet inte behövt delta i den annars obligatoriska musikundervisningen. En liknande situation gäller den nationella minoriteten romerna och det faktum att en stor grupp romska barn – framför allt flickor – inte fullföljer skolan och att ännu färre går vidare till gymnasiet eller studier vid högskola och universitet. Delegationen för romska frågor visade i sitt slutbetänkande att den här frånvaron från den obligatoriska skolan varit ett problem under en lång tid och att många skolor har varit i stort sett handfallna när romska elever inte dyker upp till klassrummet (SOU 2010:55).

Vi menar att det funnits exempel på skolor, rektorer och lärare som har haft svårt att hävda elevernas rätt till undervisning när man ställs inför krav och synpunkter på detta sätt. Skolans främsta

ansvar är dock att bedriva likvärdig undervisning för alla elever och om eventuella komplikationer och intressekonflikter följer med detta ansvar måste skolan ha väl utarbetade rutiner kring sådana här frågor. Skolan får inte heller ignorera om elever har problem som handlar om andra saker än den egna skolgången. Därför är ett väl utarbetat samarbete med till exempel socialtjänsten mycket viktigt.

Det viktigaste verktyget i det här arbetet är kunskap. Det har också funnits ett stort behov av detta, något som inte minst märkts på det söktryck som varit på de 7,5-poängskurser som Skolverket anordnade inom ramen för det stora jämställdhetsuppdrag de fick av regeringen 2008 (U200679049/S). Vi menar att den här typen av utbildning är nödvändig och bör ges permanent.

Skolverkets kurser gavs till redan verksam personal. Vi menar att det är viktigt att man inte väntar så länge med utbildning och kunskapsspridning i de här frågorna. Därför förslår vi att regeringen beslutar om ändringar gällande innehållet i rektorsutbildningen, med innebörden att ett obligatoriskt moment om hedersproblematiken ska ingå. En sådan förändring kommer naturligtvis att höja kompetensen hos de nyutbildade rektorerna, men också i förlängningen påverka lärare och annan personal. Detta eftersom rektorer i sin position leder arbete på skolorna och om de har dessa kunskaper med sig ökar sannolikheten att de kommer att se till att frågan får en naturlig plats i det dagliga skolarbetet. Rektorernas betydelse understryks i den ovan nämnda forskarrapporten (SOU 2010:84). Författarna menar att det behövs ”mer praktiskt orienterad pedagogisk forskning som är kopplad till rektorsrollen och hur skolledningen kan förändra lärandemiljön till en mer interkulturell och inkluderande miljö”.

## 9 Förändringsarbete för jämställdhet i skolan

### **Delegationen föreslår regeringen att:**

- ge Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar i målformuleringarna för rektorsutbildningen så att jämställdhet ska genomsyra hela rektorsutbildningen.

### **Delegationens centrala bedömningar:**

Skolans jämställdhetsarbete måste bedrivas brett och med ledningens stöd. Jämställdhetsintegrering måste vara en vägledande princip för arbetet. Arbetet för jämställdhet i skolan ska inte i första hand bedrivas med punktinsatser och korta projekt.

Rektorn är i egenskap av ledare för skolan en av de viktigaste aktörerna gällande jämställdhetsarbetet inom skolan. En skicklig rektor kan genom sitt engagemang och sin kunskap organisera arbetet i skolan så att det främjar jämställdhet i skolan.

Styrdokumenterna för de nya lärarutbildningarna ger goda förutsättningar att arbeta aktivt med genus och jämställdhet i lärarutbildningen. Det är viktigt att lärarna dels får goda ämneskunskaper också med ett jämställdhets- och genusperspektiv, dels får kunskaper om jämställdhet och genus i vidare mening.

Vi uppmanar Högskoleverket att i sin följande tillsyn av lärarutbildningen särskilt granska hur lärarutbildningarna tillgodosett jämställdhetsuppdraget.

Arbete med jämställdhet ses ofta som ett förändringsarbete. Som allt förändringsarbete är det svårt och möts ofta med motstånd. Det är viktigt att verksamhet, förhållningssätt, visioner, mål och undervisningssätt tas upp i detta förändringsarbete.

## 9.1 Vad görs i dag? - lokalt jämställdhetsarbete

### Aktuellt jämställdhetsarbete på skolor

Professor Gun-Marie Frånberg har på vårt uppdrag analyserat aktuella projekt, metoder och insatser för att främja jämställdhet i skolan. Underlag från drygt 50 kommuner ingår i underlaget för analysen, som presenteras i rapporten *Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt* (SOU 2010:83). Samtliga kommuner har via en webbenkät erbjudits möjlighet att delta i sammanställningen och berätta om det jämställdhetsarbete som pågår.

Läsningen av Frånbergs rapport ger intrycket att det är förhållandevis få skolor som aktivt arbetar med jämställdhet även om det förstås finns exempel på skolor som bedriver ett aktivt och ambitiöst jämställdhetsarbete. Det förefaller även vara få skolhuvudmän som själva bekostar satsningar på jämställdhet. De projekt eller särskilda arbetssätt som redovisas i rapporten är i stor grad finansierade antingen av Skolverkets regeringsuppdrag om jämställdhet i skolan eller av Sveriges Kommuner och Landstings regeringsuppdrag *Program för Hållbar jämställdhet* (se vidare nedan). Ytterligare ett antal projekt har tillkommit med finansiering från Skolverket eller Sveriges Kommuner och Landsting efter det att datainsamlingen för projektet avslutades. Detta förändrar dock inte vår bild av att det är förhållandevis få skolor som uppger att de arbetar aktivt med jämställdhet, och att arbetet bär en prägel av punktinsatser och kortsiktiga projekt. "Eldsjälsprincipen" finns fortfarande i stor utsträckning kvar som en motor för arbetet och de metoder som används.

Jämställdhet verkar i många kommuner vara ett bland flera prioriterade områden i skolorna, vilket innebär att jämställdhet inte alltid eller garanterat är ett prioriterat område. Det gör att systematiken och hållbarheten i jämställdhetsarbetet i skolan i många fall blir bristfällig. Det är också förhållandevis få kommuner eller skolor som i svaren på enkäten uppgett att jämställdhet är ett prioriterat område.

Av Frånbergs rapport framgår att utbildningsinsatser är de enskilt vanligaste insatserna för att förbättra jämställdheten i skolorna. Dessa utbildningsinsatser bedrivs exempelvis genom jämställdhetspiloter eller genuspedagoger eller genom att man anlitar genusinspiratörer. Det förekommer också exempelvis att man genomför utbildning i normkritisk pedagogik, anordnar forskningscirkel (se t.ex. Sandell,

2010), utbildar nyckelpersoner för skolans utveckling, anordnar storföreläsningar etcetera. Dessa utbildningar berör oftast lärare och annan personal, men det förekommer också att eleverna fått del av utbildningsinsatser. I rapporten redovisas även att kartläggning, genusmedveten undervisning och likabehandlingsarbete utgör delar av jämställdhetsarbetet. Attitydförändringar hos elever är också ett område som många arbetar med.

I rapporten understryks vikten av att även ta in jämställdhetsperspektivet i ämnesundervisningen. Ett jämställdhetsperspektiv på respektive ämne måste utvecklas medvetet och inkluderas inom respektive disciplin vid våra lärosäten. Ett sådant arbete skulle innebära att skolorna på sikt kommer bort ifrån det kortsiktiga tänkandet och synen på att jämställdhet är något man bara arbetar med då och då, menar Frånberg.

### Skolverkets arbete med jämställdhet i skolan

Skolverket har under perioden den 1 oktober 2008 till den 31 december 2010 som nämnts på regeringens uppdrag planerat och genomfört insatser i syfte att främja jämställdhet. Uppdraget har sju olika delar och Skolverket har arbetat med kompetensutveckling, utvecklingsmedel och stödmaterial.

I flera delar av jämställdhetsuppdraget har kompetensutvecklingsinsatser genomförts. Skolverket har exempelvis i samarbete med högskolor och universitet arbetat fram ett antal kurser om 7,5 högskolepoäng (se vidare nedan).

En annan form av kompetensutveckling har skett genom konferenser. De konferenser som har erbjudits på flera orter är *Inget slår en skicklig lärare* samt *Elevhälsans och skolans uppdrag – vi stödjer varandra*.

Vid tre olika tillfällen under uppdragsperioden har skolor och kommuner haft möjlighet att söka pengar för olika utvecklingsarbeten inom jämställdhetsområdet (se ovan). Lärande exempel från dessa finns på Skolverkets webbplats – [www.skolverket.se/jamstalldhet](http://www.skolverket.se/jamstalldhet). Under de två år som Skolverket har arbetat med uppdraget har webben använts som informations- och inspirationskanal till olika målgrupper.

Under arbetet med jämställdhetsuppdraget uppger Skolverket att man sett behovet av stödmaterial inom jämställdhetsområdet. Skolverket kommer därför att ge ut stödmaterial under december 2010

som berör hedersproblematik (målgrupp rektorer), elevhälsan (en antologi) samt dokumentationen från konferensen *Inget slår en skicklig lärare*. Skolverket har även gett ut en granskning av metodböcker i sex- och samlevnadsundervisningen. Skolverkets webbplats kommer även att publicera filmer för att öka medvetenheten om jämställdhet i skolan bland lärare, som ett kompetensutvecklingsmaterial för arbetslagen.

### **Sveriges Kommuner och Landstings arbete med jämställdhet i skolan**

Sveriges Kommuner och Landsting har fått medel regeringen för att stödja genomförandet av jämställdhetsintegrering i kommuner, landsting och regioner fram till december 2010 (se ovan och kapitel 1). På webbplatsen [www.jamstall.nu](http://www.jamstall.nu) finns en del lärande exempel från en rad olika verksamheter, bland annat från skolan. Från årsskiftet kommer även en modell för jämförelser att lanseras, där det ska vara möjligt att skatta graden av jämställdhet i en skola eller en kommun.

## **9.2 Utbildning och fortbildning i jämställdhet för lärare och skolledare**

### **Lärarytbildningarna**

Lärarna är nyckelpersoner i skolans jämställdhetsarbete. Lärarna måste vara kunniga om jämställdhetsfrågan och ha förmåga att reflektera över sitt eget förhållningssätt till flickor och pojkar. Lärarna måste dessutom ha goda ämneskunskaper, för att kunna förmedla ett ämnesstoff som ger lika utrymme åt kvinnor och män, där detta är relevant.

Genom lärarytbildningarna kan staten tillgodose lärarna med kunskap om jämställdhet. Innehållet i lärarytbildningen måste rimligtvis följa de mål som staten har satt upp genom skollag och läroplan.

Ansvar för att ge morgondagens lärare kunskaper i frågor som rör jämställdhet handlar både om att lärarna ska få kunskaper om "sitt ämne" ur ett genusperspektiv och om allmänna kunskaper om jämställdhet. Det innebär att vi förespråkar en kraftig förstärkning

av genusperspektivet i de ämnen som ingår i lärarnas ämnesexamen. I sin tur innebär en sådan förstärkning att undervisningen i klassrummen kommer att bli mer forskningsförankrad. Kvinnoforskningen, numera kallad genusforskningen, har varit utomordentligt framgångsrik inom högskolevärlden, och förändrat synen på ämnen som historia, litteratur, idéhistoria, sociologi, etnologi, psykologi med mera. Man har kompletterat och korrigerat den könsblindhet som före 1970-talet togs för given. Numera bör det inte gå att läsa dessa ämnen utan att samtidigt integrera ett genusperspektiv. Detta borde också vara en självklar del i lärarhögskolornas didaktikundervisning.

Som vi visade i våra rapporter (SOU 2010:10 och 2010:33) håller exempelvis inte alltid dagens läromedel en tillräckligt hög kvalitet när det gäller jämställdhet. Mannen är fortsatt norm, med i bästa fall kvinnan som hjälpare, det avvikande eller osynliga könet. I Ann-Sofie Ohlanders granskning av fyra vanliga läroböcker i historia visar sig intresset för kvinnors auktoritet och handlande i olika epoker vara svagt. Av 996 namngivna personer var endast 62 kvinnor och i den kollektiva historien beskrevs kvinnor som objekt, inte som subjekt. Det finns läroböcker som inte nämner någon kvinna vid namn efter 1600-talets drottning Kristina eller det tidiga 1700-talets drottning Ulrika Eleonora. Ju närmare vår tid man kommer, ju färre kvinnor tycks vara tumregeln i läromedelsproduktionen. Vi vill gärna understryka att genusblinda läromedel, där historiens kvinnliga aktörer in i vår tid lyser med sin frånvaro, strider mot skolans värdegrund och läroplan. Vi tror också att vanföreställningen att flickor och unga kvinnor skulle tillhöra det historiskt utplånade könet, vilket kan resultera i bristande självkänsla, kan vara en delförklaring till unga kvinnors ohälsa i dag.

Riksdagen har antagit regeringens proposition om en ny lärarutbildning (prop. 2009/10:89). Den nya lärarutbildningen, som kommer att starta höstterminen 2011, innebär att den nuvarande generella lärarexamen ersätts med fyra olika lärarexamina – förskollärarexamen, grundlärarexamen, ämneslärarexamen och yrkeslärarexamen. I den nya utbildningarna ökar utrymmet för ämnesstudier för alla kategorier av lärare.

Lärarutbildningarna består av en allmän del och en ämnesdel. I utbildningen ingår även en verksamhetsförlagd del (VFU), det vill säga utbildning som är förlagd i skolan. I den nya lärarutbildningen benämns den allmänna delen av utbildningen Utbildningsvetenskaplig kärna (UVK), och den ska omfatta 60 högskolepoäng. I

propositionen framhålls att jämställdhet bör rymmas inom den utbildningsvetenskapliga kärnan.

I propositionen framhålls följande om att examensarbetet i de nya lärarutbildningarna: ”arbetena bör spegla utbildningens examensmål vilket enligt regeringens bedömning innebär att arbetet huvudsakligen görs inom ramen för ämnesstudierna. Samtidigt är det naturligt att de kunskaper som studenten tillägnat sig inom ramen för UVK och VFU också tas i bruk”.

Frågeställningar som rör jämställdhet och genus är i dag relativt frekventa inom examensarbetena på lärarutbildningen. I den nya lärarutbildningen ska alltså examensarbetet huvudsakligen göras inom ramen för ämnesstudierna, det vill säga inte inom ramen för den allmänna delen. Detta kan föra med sig att fler lärarstuderande skriver sina examensarbeten inom jämställdhetsområdet, med inriktning mot fördjupningsämnet. Vi menar att det är en fördel om ämnesdidaktiska frågor om jämställdhet lyfts fram på fler ämnesinstitutioner.

Det har framförts att genus- och jämställdhetsfrågor är eftertagna ämnen inom lärarutbildningen i dag (se till exempel Havung, 2006).

Det finns också ett behov av att utbilda lärare i barnkunskap, dvs. om normalvariationen i barns fysiska, psykiska/kognitiva utveckling. Kunskaper om genomsnittliga könsskillnader i barns utveckling kan vara viktiga i skolans jämställdhetsarbete.

I bilaga två till högskoleförordningen (2010:541) anges examensbeskrivningarna för de nya lärar- och förskoleexamina. Där konkretiseras de mål som studenten ska ha uppnått för att erhålla en examen, det vill säga vilka kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som studenten ska ha tillägnat sig. I examensbeskrivningarna fastställs också vilka delar den utbildningsvetenskapliga kärnan ska omfatta.

Av examensbeskrivningarna framgår att för alla former av lärarexamen så ska studenten visa förmåga att beakta, kommunicera och förankra ett jämställdhets- och jämlikhetsperspektiv i den pedagogiska verksamheten. Vidare framgår att den utbildningsvetenskapliga kärnan bland annat ska omfatta skolans/förskolans värdegrund, innefattande de grundläggande demokratiska värderingarna och de mänskliga rättigheterna och sociala relationer, konflikt-hantering och ledarskap.

Skollagens tydliga krav på att skolan ska arbeta aktivt med jämställdhet och mot kränkningar bör rimligtvis speglas i innehållet



i lärarutbildningen. Att lämna till de blivande lärarnas egen tid att inhämta kunskap och ta sig reflektionstid kring detta område är inte ansvarsfull styrning. Regleringen av den utbildningsvetenskapliga kärnans innehåll ger tillsammans med examensmålen lärosätena goda möjligheter att på ett genomtänkt sätt inkludera jämställdhet i sina lärarutbildningar. Det återstår att följa hur lärarutbildningarna på de olika lärosätena tillgodoser jämställdhetsområdet i de utbildningar de erbjuder.

Det är angeläget att jämställdhetsuppdraget tillgodoses i den nya lärarutbildningen, såväl i utbildningens vetenskapliga kärna som i ämnesstudierna. Vi uppmanar därför Högskoleverket att i sin nästa tillsyn av lärarutbildningarna särskilt granska hur jämställdhetsuppdraget tillgodosetts i utbildningen.

Lärarutbildningen är ofta i fokus när frågan om jämställdhet i skolan diskuteras. Det finns många åsikter om vad utbildningen borde innehålla och vad studenterna borde få med sig när de är färdiga. Men vad tycker de som nyligen var studenter själva? I ett snöigt Falun träffar DEJA Camilla och Thomas för att höra hur de ser på saken. De tog examen för sex respektive ett år sedan. Och de är eniga: Genus och jämställdhet var ingen särskilt viktig del av undervisningen när de gick lärarutbildningen.

- Det pratades inte så mycket om jämställdhet på våra föreläsningar, säger Camilla efter att ha tänkt efter ett tag.

- Vi pratade en del, men det var mest när vi läste specialpedagogik. Då togs det upp skillnader mellan pojkar och flickor när det gällde vilken problematik de kunde ha, säger Thomas.

#### Vad sa man då?

- Till exempel att ADHD var vanligare bland pojkar och att problem hos elever yttrar sig olika hos pojkar och hos flickor.

Ingen av dem kan heller dra sig till minnes att de fick läsa någon litteratur som behandlade de här frågorna. De diskussioner som förekom kring flickor och pojkar handlade mest om hur de två olika grupperna var.

- Man beskrev det som att pojkar var livligare medan flickor var tysta och duktiga. Och det var inte så mycket att göra åt, säger Camilla.

- Mina lärare lade i och för sig till att det inte alltid behövde vara så, men det kom som en parantes, säger Thomas.

Även om ingen av dem upplevde att genus och jämställdhet var ett prioriterat ämne på lärarutbildningen fanns ämnet ändå närvarande till viss del. Detta främst eftersom det fanns andra studenter som var intresserade.

– Min syster har alltid varit intresserad av HBT-frågor, så jag vet att hon läste lite andrakurser än vad jag gjorde. Och hon skrev både sin B-uppsats och C-uppsats om ämnet.

(På de skolor där Thomas och Camilla arbetar förekommer inga stora jämställdhetsprojekt för tillfället. Men de säger båda att frågan finns närvarande i det dagliga arbetet. På Camillas skola har man till exempel jobbat med värderingsövningar. Och på Thomas skola har man arbetat med att bredda lekmöjligheterna.

– Vi har till exempel döpt om ett rum som kallades för dockhörnan till blå rummet. Dagen efter började killarna vara där inne – fast vi hade exakt samma saker som vi alltid haft där, berättar Thomas.)

Kunskapen hur man praktiskt ska arbeta med jämställdhet är något som de tror skulle kunna lyftas fram bättre under praktiken. Eller genom vidareutbildning när man har varit lärare ett tag.

– Det känns som det är då man börjar kunna yrket och se vad det är man faktiskt har med sig från utbildningen, säger Thomas.

– Efter ett tag inser man också vad det är man inte kan, fyller Camilla i.

**Om ni får önska fritt, vad hade ni velat ha med er från lärarutbildningen när det gäller jämställdhet och genus?**

– Det skulle nog vara att man tittade mer på lärarens roll, varför gör man som man gör? Och vad beror det på att flickor och pojkar presterar så olika, det har inte bara blivit så.

– Det håller jag med om, kanske skulle man alltid vara två som var ute under praktiken så att man kunde studera varandra. Jag skulle nog också ha velat lära mig mer om lagar och förordningar på det här området – när ska man gripa in? Det tycker jag saknades, avslutar Camilla.

## Fortbildning av skolans personal

Det lärarnas arbetsgivare, kommunen eller en fristående huvudman, som ansvarar för fortbildningen. Regeringen har under senare år erbjudit särskilda fortbildningskurser inom jämställdhetsområdet för lärare.

Regeringen tog 2002 initiativ till att utbilda pedagogiskt kvalificerade resurspersoner i jämställdhet och genuskunskap (prop. 2001/02:1). Utbildningen kom att kallas för genuspedagog-satsningen. Vi har via en enkät vänt oss till några av dem som gick utbildningen och tagit del av en del av de utvärderingar som gjorts (se vidare SOU 2009:64). Vår samlade bild är att utbildningen gav studenterna goda kunskaper och verktyg att arbeta med genusfrågor i skolan. Flera som började arbeta som genuspedagog gör det dock inte längre – detta främst på grund av besparingar.

Under 2009 och 2010 har Skolverket som en del av regeringsuppdraget om jämställdhet i skolan (se kapitel 1) bedrivit fortbildning av lärare och skolledare. Skolverket har upphandlat fyra kurser på högskolenivå. Kurserna – *Jämställdhet och hedersrelaterat förtryck i skolans värld*, *Jämställdhet i skolan – skolpraktik och forskningsperspektiv* samt *Sex- och samlevnadsundervisning* riktar sig till aktiva lärare. Vidare finns kursen *Hedersrelaterad problematik* som vänder sig till skolledare. Samtliga kurser omfattar 7,5 högskolepoäng.

Kurserna i sex- och samlevnad respektive om jämställdhet och hedersrelaterat förtryck har enligt uppgift från Skolverket varit mycket efterfrågade.

Vi menar att fortbildningen är angelägen och har därför i kapitel 6 respektive 8 föreslagit att regeringen att ger Skolverket i uppdrag att förlänga de aktuella fortbildningarna i sex- och samlevnad samt rörande den hedersrelaterade problematiken i skolan.

## Befattningsutbildning för rektorer – Rektorsutbildningen

Rektorn är i egenskap av ledare för skolan en av de viktigaste aktörerna gällande jämställdhetsarbetet inom skolan. Rektors ledarroll förstärks ytterligare i och med den nya skollagen (2010:800).

Det är således viktigt att rektor har goda kunskaper om hur kön och genus spelar roll i skolan och klassrummet. En bra rektor kan genom sitt engagemang och sin kunskap organisera arbetet i skolan

så att det främjar jämställdhet och likabehandling samt minskar förekomsten av kränkande behandling.

I Ann Ludvigssons avhandling (2009) behandlas rektorns betydelse för ledarskapet på skolan. En slutsats är att den naturliga konflikt som finns på en skola mellan olika lärare utifrån deras bakgrund och roll kan biläggas av en god ledare. Hon framhåller att en god ledare tillsammans med lärarna i ömsesidig dialog kan få skolan att utvecklas. Detta går i linje med vad utredningen för skolans ledningsstruktur lyfter fram (SOU 2004:116). Utredarens slutsats är att ett ledarskap som får personalen att arbeta mot samma mål är avgörande för förändringsvilja och hög kvalitet.

Rektorn behöver en bra ledarutbildning. Statligt anordnad rektorsutbildning har bedrivits sedan slutet av 1960-talet (SOU 2004:116). För den nuvarande utbildningen gäller att den ska påbörjas snarast möjligt efter det att anställningen som rektor har påbörjats och vara genomförd inom fyra år. Rektorsutbildningen ges i dag exempelvis av Karlstads, Stockholms, Umeå, Uppsala och Örebro universitet samt Linnéuniversitetet.

Utbildningens omfattning och innehåll är fastställt av regeringen (2008:643). Utbildningen ska omfatta 30 högskolepoäng och bestå av tre lika stora kurser: skoljuridik och myndighetsutövning, mål- och resultatstyrning samt skolledarskap. Utifrån detta har Skolverket upprättat ett måldokument.

I dag saknas målformuleringar om jämställdhet helt i rektorsutbildningens styrande dokument. Vi anser att det bör regleras i styrdokumentet att ett jämställdhetsperspektiv ska finnas i samtliga tre delkurser som rektorsutbildningen består av. Inom skoljuridiken finns frågor som rör jämställdhet, såsom frågor om diskriminering och trakasserier. Även i avsnittet om mål- och resultatstyrning finns anledning att anlägga ett jämställdhetsperspektiv, exempelvis rörande könsskillnader i läs- och skrivförmåga samt skolprestationer i övrigt. I skolledarskapet har jämställdhet en given plats, som en del i skolans värdegrund.

Mot denna bakgrund föreslår vi att regeringen ger Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar i målformuleringarna gällande rektorsutbildningen, med innebörden att jämställdhet ska genomgå hela rektorsutbildningen.

### 9.3 Praktiskt jämställdhetsarbete

Vi menar att jämställdhetsintegrering måste vara en vägledande princip för skolans jämställdhetsarbete. Jämställdhetsintegrering är en strategi för att åstadkomma ett jämställt och långsiktigt, hållbart samhälle. Det innebär kortfattat att ett jämställdhetsperspektiv införlivas i alla verksamhetsområden och i alla led av beslutsfattande, planering och utförande av verksamheter. Jämställdhetsintegrering har varit den svenska regeringens övergripande strategi för jämställdhetspolitiken sedan propositionen *Delad makt – delat ansvar* (prop. 1993/94:147).

I den bästa av världar är jämställdhetsarbetet något som utgår ifrån rektors övergripande ansvar för verksamheten och som bedrivs med lika hög prioritet som övrigt kvalitetsarbete. I dag ser vi dock att jämställdhetsarbetet ofta bedrivs som ett separat projekt vid sidan om den ordinarie verksamheten, inte sällan av en enskild engagerad person.

Att uppnå jämställdhet i skolan är en kvalitetsfråga för skolan som organisation och är en fråga om alla barns rätt till lärande. Att jämställdhet råder – det vill säga att flickor och pojkar, män och kvinnor i skolan har lika möjligheter och skyldigheter att verka och förändra skolan, lära och utvecklas som individer och i olika grupper – gör att alla människor kommer till sin rätt och kan utvecklas. I CEMR<sup>1</sup> deklARATIONEN, som en del kommuner undertecknat, framkommer även detta.

I diskrimineringslagen (2008:567) samt i såväl den nu gällande skollagen (1985:1100) som i den nya Skollagen (2010:800) ställs krav på att alla skolor ska redovisa de aktiva åtgärder som planeras och bedrivs i en plan. Denna reglering innebär en särskild utmaning för den som bedriver utbildning. Regleringen innebär krav på parallella jämställdhetsarbeten där jämställdhetsarbete som berör personalen är en separerbar del, och jämställdhetsarbete eller likabehandlingsarbete som berör eleverna är en delvis annan del.

Diskrimineringslagens krav på att alla arbetsplatser med fler än 25 anställda måste upprätta en jämställdhetsplan, berör troligtvis de flesta lärare eftersom många lärare utgör en del av kommunens anställda. För eleverna finns inget sådant minimikrav på antal

---

<sup>1</sup> CEMR deklARATIONEN är "Europeisk deklARATION om jämställdhet mellan kvinnor och män på lokal och regional nivå – en deklARATION som uppmanar Europas kommuner och regioner att använda sina befogenheter och partnerskap för att uppnå jämställdhet" och utarbetades 2005-2006. CEMR står för Council of European Municipalities and Regions.

elever, utan skollagen ställer krav på att samtliga skolor ska ha en likabehandlingsplan/plan mot kränkande behandling. Målen kan i dessa parallella jämställdhetsplaner vara överlappande, men bör rimligtvis också vara delvis olika eftersom lärare och elever berörs av skolans organisation på olika sätt.

En särskild grupp lärare som vi har vänt oss till via en enkät är de som deltog i den statliga fortbildningen i genuskunskap (genuspedagogutbildningen). Många i gruppen vittnar om att de upplever en frustration i sitt arbete. En genuspedagog skriver:

Det går inte att bedriva jämställdhetsfrågor på "golvet" om inte ledningen ger mandat. Då menar jag att ledningen klart och tydligt säger att detta är ett prioriterat arbete. Okunskapen är enormt stor hos ledningen i min kommun och det är helt legitimt att anser sig ha de kunskaper som krävs och därmed har man också rätten att avfärda jämställdhet/genusarbete. Vi som är genuspedagoger utsätts för ett omänskligt hårt tryck. Vi får ständigt vara beredda på spydiga kommentarer, motarbetning, härskartekniker och rent grova diskriminerande påhopp.

Det förefaller som att det saknas kunskaper och intresse hos både rektor och kollegor på denna skola. I vår enkät till genuspedagogerna framkommer även att det jämställdhetsarbete ofta ses som ett projekt snarare än en pågående process.

En vanlig metod är att skolan väljer att anordna en temadag om ett viktigt område. Det kan exempelvis vara en temadag om trafik, sex- och samlevnad eller om jämställdhet. Oftast handlar det om frågor som rektorn har ett särskilt ansvar för.

Det är också vanligt att regeringen arbetar med teman inom ramen för tidsbegränsade satsningar. Vanligtvis kopplas en statlig satsning till någon form av ekonomiska incitament. Särskilda projektmedel kan inrättas där syftet är att de huvudmän eller skolor som tar del av satsningen kompenseras för de kostnader de har haft. Risken med detta arbetssätt är att skolan under en kort tid väljer att prioritera en fråga men sedan när temadagen – eller bidraget från staten – är slut så avtar intresset och blickarna vänds mot nästa tema som lyfts fram, allt medan lagkraven kvarstår. Att jämställdhetsarbete är ofta är en tidsbegränsad aktivitet framgår även av Frånbergs rapport (SOU 2010:83).

Det finns några gemensamma huvuddrag gällande arbetet med jämställdhet som antas bidra till hållbarhet och långsiktighet. Vikten av ledningens, rektors, aktiva del i jämställdhetsintegreringen kan inte nog understrykas. För att åstadkomma en lång-

siktighet i jämställdhetsarbetet måste rektor inrikta jämställdhetsarbetet på skolans verksamhetsutveckling och kvalitetsutveckling – inte på från dessa processer fristående projekt. Ett sådant arbete bör bygga på en förändringsvilja som sträcker sig längre än till slutdatum för ett projekt.

Som bakgrundsmaterial för de strukturerande principer som vi presenterar nedan har JämStöds material (SOU 2007:15) och 4R metoden (Åström & Batljan i Ds 1999:33) fungerat. Även Frånbergs rapport ligger till grund för detta (SOU 2010:83). Vi vill lyfta fram fyra viktiga utgångspunkter för långsiktigt jämställdhetsarbete i skolan:

- *Ledningen ger sitt tydliga stöd* både inom skolan till elever och lärare och övrig skolpersonal, men också till föräldrar, politiker och skoltjänstemän gällande jämställdhetsarbetet
- Arbetet tilldelas *ekonomiska resurser* åtminstone i en uppstartsperiod
- En *ansvarig samordnande grupp* som arbetar direkt under ledningen tillsätts
- *Tydliga mål, indikatorer och ansvarsriterier* utformas

Dessa utgångspunkter kan ses som en del av en uppstartsfas innan jämställdhetsarbetet är en del av de ordinarie processerna. För att på ett adekvat sätt formulera tydliga mål, indikatorer och ansvarsriterier och kan en enskild skola eller kommun arbeta efter den process som beskrivs här nedan:

- *Kartläggning av verksamheten – fokus på det som upplevs vara ett problem ur ett jämställdhetsperspektiv*

En kartläggning kan ske genom intervjuer, enkäter eller observation. Intervjuer är bra om det är en mindre verksamhet som kartläggs eller med ett specifikt problem. Det kan vara värt att fundera på vem det är som genomför intervjuerna, och vilken (makt)relation den personen har till de personer som ska intervjuas. Vid känsliga frågor som rör trakasserier är det alltid att rekommendera en utomstående person som inte har en beroenderelation till skolan gör intervjun. Intervjuer görs mest tillförlitliga med hjälp av ljudupptagning som sedan renskrivs.

Enkäter som metod är effektiva om problemet anas, men inte är helt tydligt. Då kan man ställa frågor anonymt. Enkäter kan lätt bli

för omfattande och blir då svåra att bearbeta. När det gäller enkäter är det viktigt att tänka igenom vilket material man vill ha, för att få ett så bra svar på den övergripande frågan som möjligt. Enkäter kan i dag med ganska enkla medel göras webbaserade, något som kan höja svarsbenägenheten och göra det lättare att analysera data.

Observationer är effektiva som kompletterande kartläggningsinstrument när det gäller att kartlägga en skola eller skolor i en kommun. Kartläggningar ska vara så objektiva som möjligt, och observationer är alltid subjektiva. När man observerar gör man hela tiden egna tolkningar och värderingar av det man observerar, men observationer ger ett bra kvalitativt komplement till intervjuer och enkäter. Om man vill få syn på sitt eget sätt att hantera genus i klassrummet kan spegelobservation av en kollega vara en väldigt bra metod. Kollegan får sedan i uppgift att observera "tillbaka". Då är det en annan form av kartläggning, där du och din kollega diskuterar och funderar tillsammans, som inte nödvändigtvis behöver involvera fler på skolan. Observationer ska ha ett specifikt och avgränsat syfte och kan göras med hjälp av anteckningar, videokamera eller ljudupptagning. Videokamera som hjälpmedel kräver att du på förhand tillfrågar de som ska filmas om tillstånd, och om det handlar om elever måste föräldrarna tillfrågas.

Hoppar man över kartläggningen, som kan upplevas lite tråkig när man vill komma igång med det "riktiga" arbetet, är risken stor att man missar målet och de åtgärder man sätter in inte stämmer överens med verkligheten man behöver förändra.

- *Analys av vad som framkom i kartläggningen*

Analysen av kartläggningen är en viktig del av arbetet. Vad har vi nu fått syn på? Är det vad vi trodde vi skulle se som vi ser? Blir vi förvånade eller får vi bekräftelse på sakernas tillstånd?" Oavsett vilka tankar som kommer upp är det viktigt att i något skede av analysen vara flera som tänker tillsammans. En person kan göra grovanalysen, men flera ska göra slutanalysen för att inte bara en person ska stå bakom den, och för att fler ska involveras i processen.

Analysen och kartläggningen kan tillsammans ta en termin i anspråk. Då är det viktigt att lita på att kartläggning tar tid och att det är ett viktigt arbete som görs, eftersom det kan kännas otåligt att inte göra så mycket utåt i organisationen. Många kanske förväntar sig ett arbete som genast syns, och som jämställdhets-



arbetare är det då viktigt att stå emot trycket att sätta igång med något konkret och synligt för att tillfredsställa organisationen. Där- emot kan man regelbundet kommunicera vad som görs. Ledningen måste dock få informationen först och helst är det också ledningen som går ut med informationen för att visa att den står bakom kartläggningen och analysen.

- *Framtagande av idéer och visioner, konkreta mål och åtgärder*

Sedan är det dags att ta fram visioner, mål och åtgärder och här sätts ambitionsnivån för jämställdhetsarbetet. Den kanske mest kreativa perioden av arbetet med jämställdhet är att arbeta med idéer och visioner samt att formulera konkreta mål och åtgärder. Här är det centralt att målformuleringarna är konkreta och möjliga att utvärdera och följa upp. Det är lätt att målen blir visionära, men målformuleringarna ska vara konkreta och möjliga för alla att förstå. Sträva efter att målen ska vara skrivna så kort som möjligt.

För ett specifikt mål kan det vara nödvändigt att också formulera vilka åtgärder som ska genomföras och som leder fram till att målet uppnås. Till ett och samma mål kan det finnas en eller flera åtgärder för att målet ska uppnås.

Victoria Wahlgren(2009) skriver i sin avhandling som berör genuspedagoger på gymnasiet bland annat om vilka olika arbetssätt som genuspedagoger använt för att främja jämställdhet. De resultat som analyserna av intervjuer med genuspedagoger visar är att handledning av arbetslag, observationer av undervisning, att agera som förebild i klassrummet samt att hålla föreläsningar är några sätt som genuspedagoger använder för olika syften. Dessa sätt utgör exempel på arbetssätt som kan användas som en del av en målformulering och åtgärdsplan för att också konkretisera *hur* en åtgärd ska genomföras.

För att höja konkretionsnivån ytterligare kan åtgärderna följas av skrivningar om *vem* som är ansvarig för att genomföra eller delegera åtgärdens genomförande, *hur* åtgärden bekostas och *när* och *till vem* åtgärdens genomförande ska rapporteras.

Dessa delar bildar också jämställdhetsplanen eller likabehandlingsplanen.

Till den här delen av arbetet kommer behovet av att kommunicera idéer och mål med skolledning och ansvariga. Att en jämställdhetsgrupp sitter och funderar är viktigt, men gruppen måste kommunicera sitt arbete med dem som det berör. Här kan även en intern remiss på skolan vara en idé och om skolan har en webbplats

kan det pågående arbetet rapporteras där. Förankring och kommunikation är centralt i arbetet med mål och åtgärder för att förändra och utveckla.

- *Arbete!*

Att sedan genomföra de aktuella åtgärderna är en annan del av processen. Det är viktigt att det finns en samordnare som har fått ledningens uppdrag att leda jämställdhetsarbetet och som har ledningens stöd och mandat att kontrollera och diskutera åtgärder med dem som är inblandade i att genomföra eller delta i åtgärder.

Under arbetet med de mål som satts upp brukar det ofta dyka upp nya idéer och tankar vad man kan göra istället. Om det inte är uppenbart fel att göra så som inledningsvis formulerats är det oftast bättre att samla alla nya idéer till kommande års arbete. Det är särskilt viktigt att hålla sig till planens innehåll om den noga processats på skolan, eftersom det kan väcka förundran och förvirring ifall nya åtgärder kommer in.

- *Uppföljning av mål och åtgärder – vad lyckades och vad lyckades mindre bra?*

När åtgärderna är genomförda måste en uppföljning av dessa ske. Uppföljningen ska sedan vara grunden för kommande års mål och åtgärder. Den kan göras på en mängd olika sätt. Fokus kan till exempel vara att se om åtgärderna ledde till att målen uppnåddes, eller ledde åtgärderna till något annat? Man kan fokusera på hur stor grad av involvering man nått – har alla känt sig berörda av jämställdhetsarbetet? Det är också möjligt att närmare granska om ambitionsnivån för arbetet och åtgärderna var på en bra nivå, eller om det är möjligt att höja ambitionsnivån.

Detta görs lämpligen tillsammans med ledning och rektor. Uppföljningen bör också vara skriftlig för att den lättare ska kunna kommuniceras till samtliga på skolan eller i organisationen.

Ledningen är avgörande för hur framgångsrikt ett jämställdhetsarbete är och måste i praktiken även leda jämställt för att hela jämställdhetsarbetet ska vara trovärdigt, och det yttersta ansvaret för det vilar på rektor. Bland annat har Sophia Ivarsson (2007) i sin bok *Leda jämställt* beskrivit vikten av att ledningen uttryckligen stöder och arbetar med jämställdhet för att nå goda resultat. Här kan också nämnas en nypublicerad bok av Kajsa Svaleryd och Moa Hjertson (2011) – *Likabehandling i arbetslivet. En handbok för*

*chefer* – där skolledningens agerande diskuteras i relation till hur skolans arbete fungerar.

## Visioner och jämställdhetsarbete

Föräldrar till barn i skolan är en del av jämställdhetsarbetet i skolan. Här reflekterar en förälder om mötet med skolans värld och hur genus och jämställdhet får plats i den.

### Farhågor och förhoppningar kring genus i skolan – tankar från en blivande skolförälder

Inledningsvis: i mitt idealsamhälle finns en medvetenhet om de processer som skapar genus och en ödmjuk vilja att alla (barn) ska få utveckla sin egen genusidentitet utan att bli ifrågasatta, förlöjligade, diskriminerade eller tvingade att göra avkall på delar av sig själv. Skolan har ett mycket stort inflytande på formandet av nästa generation, och därmed också en fantastisk chans att bidra till ett öppnare samhälle mer tolerant mot diversioner. Detta är dock en vision som tenderar att, precis som genusarbete i förskola och skola, enbart bli vackra ord. Därför hoppas jag, nu när mitt barn ska börja skolan, på skolpersonal som vågar se förbi alla vackra ord, som inte är rädda för att testa och chansa, och som är kreativa i sina försök att se utanför de ramar som håller tjejer och killar i separata och alltför trånga fack.

När min dotter (som bor varannan vecka hos mig och varannan hos sin pappa) hade löss ringde dagispersonalen hem till mig trots att det var pappas vecka eftersom: ”tror du verkligen att han klarar av att kamma henne då?” När överlämningsamtalen mellan dagis och skola skulle bokas menade dagispersonalen att: ”pappan får ju också vara med”. Min farhåga om skolan är att den invanda stereotypa bild av ansvarsuppdelning mellan föräldrarna som jag vant mig vid att möta från dagispersonal även är levande bland skolpersonal. Min förhoppning är att man inte förmedlar en bild av pappor som inkompetenta när det gäller att ta hand om sina barn. Att man inte tar för givet att mamman är nummer ett i vårdsnaden om barnet och att pappan är med enbart om han vill och kan.

Vid ett tillfälle satt min då fyraåriga dotter på sin säng i underkläder, tittade ner på sina lår och började gråta över att de var för tjocka. Min farhåga är att detta frö till utseendefixering och osunt förhållande till sin kropp kommer att förstärkas i köns-segregerade grupper och uppgifter i skolans värld. Min förhoppning är att min dotter får kompetenta och starka förebilder som vågar ta även de svåra samtalen och visa på att kroppen är ett starkt fantastiskt redskap att upptäcka världen med. Inte något att forma för att behaga.

Min dotter är en viljestark, bestämd och ganska argsint person. På dagis har detta ofta bemötts med bekymrade miner över hur hon klarar av de sociala relationerna till sina tjejkompisar. Min farhåga är att tjejer med typiskt manliga drag och egenskaper i skolan blir tillrättavisade och ifrågasatta, och att killar med typiskt kvinnliga drag blir förlöjligade. Min förhoppning är att alla barn förutsättningslöst bemöts utifrån sina egna egenskaper och personlighetsdrag. Att tjejer får bråka och killar får gråta.

*Maria Andersson, förälder*

#### 9.4 Översikt av publikationer med metoder för jämställdhetsarbete

Nedan ges exempel på publikationer som diskuterar, problematiserar och exemplifierar metoder för att arbeta med jämställdhet. Avsikten är inte att förespråka eller rekommendera just denna litteratur. Det finns inga utvärderingar att tillgå när det gäller vilka metoder som fungerar på ett tillfredsställande sätt för att främja jämställdhet i skolan (se vidare SOU 2010:35), men framgångsfaktorer för jämställdhetsarbete diskuteras på annan plats i kapitlet.

Vi förespråkar en förstärkning av genusperspektivet i de ämnen som ingår i lärarnas ämnesexamen. Den litteratur som presenteras nedan är dock inte ämnesanknuten. Vi upprepar dock att de perspektiv som kvinnoforskningen eller genusforskningen som den numera benämns, tillhandahåller tas tillvara i undervisningen inom respektive ämne, för att korrigera den könsblindhet som annars erfarenhetsmässigt lätt gör sig gällande i många av skolans ämnen.

De publikationer som vi presenterar här är framtagna med hjälp av sökverktyget LIBRIS<sup>2</sup> samt utifrån egen kunskap om vilka publikationer som finns. Urvalet av material som presenteras är gjort på basen av följande kriterier: att materialet ska vara framtaget under 2000-talet, materialet ska vara riktat mot jämställdhetsarbete i skolan (inte förskolan) samt det ska vara möjligt att få tag på materialet i dag. Presentationen är mycket översiktlig eftersom antalet publikationer är relativt stort och den här översikten gör inte anspråk på att vara heltäckande. Det finns brister med de flesta

<sup>2</sup>Sökord som använts i olika kombinationer: genus + metod + skola/utbildning, jämställdhet + metod + skola/utbildning, gender + school/education. Sökningen gjordes vecka 34, 2010.

sätt att göra urval, men på grund av den stora mängd material som finns måste ett urval göras. Böcker som är skrivna eller publikationer som är framtagna före 2000 kan innehålla värdefull information, men vår prioritering var att det också för en potentiell läsare ska vara möjligt att få tag på boken – något som är lättare ju nyare boken är.

Det finns en hel del internetbaserade material som kan användas i arbetet med jämställdhet i skolan. Dessa ökar i omfattning och utgörs framförallt av olika modeller som företag arbetar med under sina uppdrag för skolor. Det är en brist att metodmaterial på internet kan vara svåra att hitta, eller framför allt att hitta sammanställningar av tillgängliga metodmaterial.

## 1. Publikationer från myndigheter, civila samhället och fackliga organisationer

Diskrimineringsombudsmannen, Skolinspektionen och Barn- och elevombudet har gett ut en skrift, *Förebygga diskriminering och kränkande behandling* (2009), som ger exempel på hur skolor kan främja likabehandling genom att förebygga diskriminering och kränkande behandling. Skriften är en av de nyaste myndighetskrifterna för skolområdet. Skolverkets allmänna råd *För att främja likabehandling och förebygga diskriminering, trakasserier och kränkande behandling* (2009c), är ett annat motsvarande exempel. Länsstyrelsen i Västmanland har en webbplats med inspiration om att arbeta med jämställdhet i skolan ([www.jamstalldskola.se/index.shtml](http://www.jamstalldskola.se/index.shtml)). Att motverka kränkningar är fokus för dessa exempel.

Specifikt för jämställdhetsområdet har Lärarförbundet tagit fram två skrifter som berör jämställdhetsarbete i skolan. *Genuspraktika för lärare* (2006) lyfter på ett heltäckande och översiktligt fram aspekter av att vara lärare och arbeta med jämställdhet medan *Jämställd skola – strategier och metoder* (2002) exemplifierar olika sätt för en skola att börja arbetet med jämställdhet främst ur organisatoriskt perspektiv. Sida (2006) har tagit fram en "inspirationskrift" för hur lärare kan arbeta med jämställdhet för "hållbar utveckling i ett globalt perspektiv" och ger i skriften exempel på hur genuspedagoger har arbetat, vad som är centralt och vilka problem som kan uppstå. Skriften heter *Jämställdhet gör världen rikare!*.

Rädda Barnen har tagit fram ett arbetsmaterial för hur man kan under en veckas tid *Snacka om jämställdhet!*, som skriften också heter. I publikationen beskrivs olika temaområden som man tillsammans med unga kan arbeta kring, med tillhörande beskrivning av både bakgrundsteorier och specifika metoder att använda. *Normal, eller?* (2005) är ett arbetsmaterial att använda för att arbeta med pojkar, normer och maskulinitet kopplat med jämställdhetsfrågor. Materialet är uppdelat metaforiskt i Resan, Rummet och Rörelsen för att beskriva olika delar av materialet som använder processarbete som grundmetod. Materialet är framtaget av Sensus studieförbund och Röda Korsets ungdomsförbund.

## 2. Böcker utgivna av kommersiella förlag

Flera metodböcker finns utgivna av kommersiella förlag. Fokus i dessa böcker är främst på att presentera *metoder* och *exempel* på hur man kan arbeta med jämställdhet. Bakomliggande teorier som kan presentera orsaker till att man ska arbeta med vissa metoder eller övningar presenteras i viss grad.

En av de nyaste böckerna inom det här området är Eva-Karin Wedins *Jämställdhetsarbete i förskola och skola* (2009). I boken tar Wedin upp olika teman som jämställdhetsarbete kan beröra – kränkningar, hedersvåld, ämnesinnehåll, undervisningsmetoder etcetera.

En mycket spridd bok är Kajsa Svaleryds (2002) *Genuspädagogik*. I den visas på ett övergripande och tydligt sätt både bakgrundsteorier och metoder och reflektionsätt för hur man i skolan kan arbeta med jämställdhet. Kajsa Wahlströms (2003) *Flickor, pojkar och pedagoger* är en bok som på ett övergripande sätt genom att återge ett specifikt jämställdhetsprojekt lyfter fram sätt att framför allt leda personal i riktning mot ett arbete med jämställdhet.

*Modiga prinsessor & ömsinta killar* (2007) är en bok som utifrån författarens (Britta Olofsson) egna erfarenhet beskriver olika situationer som berör jämställdhet i främst förskolan, men även en del från skolan. Boken innehåller också litteraturtips för vidare arbete.

I Karin Kjellbergs *Genusmaskineriet* (2004), finns en lång rad övningar att använda för att arbeta med en grupp i jämställdhet.

*Genusperspektiv i skolan – om kön, makt och kärlek* (2007) skriver en rad författare om olika perspektiv på hur skolor och lärare kan tänka kring varför man ska arbeta med olika områden i

skolan som berör jämställdhet. Likaså har boken *Allt du behöver veta innan du börjar arbeta med jämställdhet i skolan* (2008, Jan Lif, red.) en inriktning på att från olika perspektiv presentera dimensioner av jämställdhetsarbete i skolan – allt från genussystemet och styrdokument till värdegrundsarbete och till att hantera motstånd.

*Elfte stegen – vägen dit* (2009) av Charlotta John och Pamela von Sabljar är en konkret inriktad metod- och övningsbok för lärare som vill arbeta med jämställdhet i sin klass eller sitt arbetslag. Boken innehåller också en litteraturlista med böcker som på olika sätt lyfter fram jämställdhet.

*I normens öga* (2008) är en konkret och handlingsinriktad metodbok som handlar om hur man i skolan kan arbeta med normkritisk undervisning. Den är utgiven av stiftelsen Friends.

Maria Hedlins (2004) bok *Lilla genushäftet* innehåller en översikt över tänkandet kring genus och jämställdhet på i samband med läraryrket och skolan.

### 3. Böcker som redovisar forskningsresultat och innehåller förslag till åtgärder eller metoder att arbeta med förändring

Den här kategorin är den överlägset största bland de publikationer som granskats i det här kapitlet. Hit hör bland annat universitetsförlagen och förlag som ger ut litteratur relaterade till universitetsstudier. Böckerna beskriver fördjupat med exempel från empiriska studier eller genom forskningsöversikter olika sätt att se på jämställdhetsfrågan i skolan. Ett urval av böcker på engelska presenteras avslutningsvis nedan.

I boken *Normkritisk pedagogik* görs en genomgång av det normkritiska perspektivet och av vad det kan innebära för skolans pedagogiska praktik både som helhet och i specifika ämnen. Boken är en antologi (Bromseth & Darj, 2010).

Pojkars plats i skolan skrivs fram i ett flertal böcker. *När pojkar läser och skriver* (2007), *Manlighet i fokus* (2005) och *Maskulinitet på schemat* (2008) är några exempel på det. Främst i den förstnämnda finns flera exempel på metoder på hur man i ämnet svenska kan arbeta med pojkar och pojkars läsande.

Lena Kåreland (2005) är redaktör för och medförfattare till delar av boken *Modig och stark – eller ligga lågt* som berör skönlitteraturens plats i skola och förskola. I boken förekommer exempel som ger en

bild av läsning i skolan och i texten finns också förändringsförslag för fortsatt arbete.

Karin Milles (2008) skriver i *Jämställt språk* om hur språk-användning kan bidra, eller inte bidra, till ökad jämställdhet. I boken tar hon upp skolkontexten som exempel och diskuterar hur skolan kan arbeta med jämställt språk.

#### *Engelskspråkig litteratur*

- Arnot, Madeleine. (2009). *Educating the gendered citizen: sociological engagements with national and global political agendas*. Abingdon, Oxon: Routledge
- Berge, Britt-Marie & Ve, Hildur (2000). *Action research for gender equity*. Buckingham: Open Univ. Press
- Crabtree, Robbin, Sapp, David Alan & Licona, Adela C. (red.) (2009). *Feminist pedagogy: looking back to move forward*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press
- Dillabough, Jo-Anne, McLeod, Julie & Mills, Martin (red.) (2009). *Troubling gender in education*. London: Routledge
- Francis, Becky (2000). *Boys, girls, and achievement: addressing the classroom issues*. London: Falmer Press
- Martino, Wayne, Kehler, Michael & Weaver-Hightower, Marcus B. (red.) (2009). *The problem with boys' education: beyond the backlash*. New York: Routledge
- Meyer, Elisabeth J. (2009). *Gender, Bullying and Harassment. Strategies to end sexism and homophobia in schools*. New York/London: Teachers College University Press.
- Skelton, Christine & Francis, Becky (red.) (2003). *Boys and girls in the primary classroom*. Maidenhead: Open University Press

## **9.5 Motstånd mot jämställdhetsarbete**

Motstånd mot förändringsarbete är inte ovanligt i organisationer. Skolan är inget undantag. Att hantera motstånd är en del av att arbeta med jämställdhet, eftersom jämställdhetsarbetet riktar in sig på att förändra ofta djupt rotade föreställningar om kvinnor och män, flickor och pojkar (se bland annat Wedin, 2009). Förändringsarbete överlag, kan väcka känslor av oro och osäkerhet inför framtiden. Information och kommunikation om faser i



arbetet kan vara ett sätt att hantera motstånd. Ledningen har en avgörande roll att spela gällande om motståndet tillåts slå rot eller inte på till exempel en skola.

Anna Wahl, Maud Eduards, Charlotte Holgersson, Pia Höök, Sophie Linghag och Malin Rönnblom lyfter fram motstånd i sin bok *Motstånd & fantasi* (2008). Med utgångspunkt i egna erfarenheter av motstånd under föreläsningssituationer och seminarier gestaltar och analyserar de motståndet och klär det i ord.

Charlotta John och Pamela von Sabljar (2009) listar en rad olika orsaker till motstånd utifrån sin erfarenhet som utbildare och lärare. Bland annat har de sett att det handla om:

- *Rädsla för förändring*
- *Okunskap om jämställdhet*
- *Bristande delaktighet*
- *Man upplever att förändringen går för snabbt*
- *Ser inte vinsterna med förändring*
- *Jobbiga erfarenheter som gör sig påmindra och som berör relationen mellan kvinnor och män på något sätt*
- *Bekvämlighet – så här har vi aldrig gjort*

Motstånd kan yttra sig på en rad olika sätt, men ett gemensamt drag att det har en uttröttande effekt på de som arbetar med jämställdhet eller som på något sätt är ansvarig för förändringsarbetet. Motståndet gör att kroppen ofta reagerar med trötthet, tvivel och håglöshet och är ofta mer eller mindre tydligt riktat mot en eller flera personer. Ibland är syftet, som kan vara både medvetet och omedvetet, att illegitimisera en person. Det innebär att personen som både privatperson och professionell arbetstagare ifrågasätts. På många sätt liknar motståndsstrategierna som riktas mot en förändringsagent som till exempel jämställdhetsarbetaren de mekanismer som återfinns vid långvarig kränkning.

Motstånd kan också ses som en drivkraft. Att jämställdhetsarbetet väcker känslor och åsikter till liv innebär samtidigt att det finns en tro på förändringsarbetet kommer att bidra till en reell förändring.

Vi har bett en jämställdhetssamordnare som arbetar med skolor och jämställdhet i en kommun reflektera över på vilka sätt hon möter motstånd i sitt arbete. Hon skriver också om olika exempel på konkreta kommentarer som hon får bemöta som en del av sitt arbete med jämställdhet i skolan.

**Motstånd jag möter i mitt arbete för att förbättra jämställdheten i skolan**

För en tid sedan informerade jag min rektor om hur det jämställdhetsprojekt jag drivit på skolan fungerat. Jag var väl förberedd och framförde resultat såväl som idéer om hur projektet i fortsättningen kan integreras i den ordinarie verksamheten. Min rektor lyssnade, gav positiv respons och verkade uppriktigt intresserad. Trots att jag kände mig bekräftad och duktig var jag ändå missnöjd efter vårt möte. Kanske är det så att jag hade förväntat mig att möta motstånd, att bli ifrågasatt, att få höra vilka frågor vi bör prioritera och så vidare. Jag var med andra ord inställd på att rektor skulle anse att jämställdhetsarbetet på skolan hade låg prioritet och jag var heller inte sen att ställa mig själv till förfogande. Det blev tydligt att jag – liksom vid sidan av – erbjöd mig ta hand om jämställdhetsarbetet så att skolledningen skulle slippa detta omak. Betyder inte det att också jag medverkar till att förringa jämställdhetsarbetet?

I skolvärlden har vi sedan snart 30 år haft i uppdrag att motverka stereotypa könsroller och se till att flickor och pojkar får lika makt och möjligheter över sitt lärande. Denna text har för avsikt att redogöra för olika former av motstånd jag mött. Jag delar upp motståndet i två delar: Aktivt motstånd, det vill säga öppet uttalade invändningar, samt passivt motstånd – det vill säga motstånd som inte är direkt uttalat.

**Aktivt motstånd**

**”Jag möter redan alla elever som individer, det spelar ingen roll om det är en flicka eller pojke”.**

Vissa kollegor tar det personligt när jämställdhetsarbete kommer på tal och vill påpeka att de minsann behandlar alla lika, andra använder detta argument slentrianmässigt. När jag däremot frågar vad de menar med att ”möta alla lika” det vill säga att bemöta, bedöma, belöna och bestraffa så framgår det ganska ofta att de inte har funderat över detta. Tydligt är att kollegor har olika förväntningar på pojkar och flickor. För att ta ett exempel, det finns en större acceptans att en pojke kommer illa påläst till en examination.

Hur kommer det sig att flickor har sämre psykisk hälsa än pojkar? Varför presterar pojkar i genomsnitt tio procent sämre än flickor? Har du anonymiserade prov? Vad kan man som lärare göra för att förändra ett sådant mönster? Det här är ytterligare exempel på frågor som jag brukar lyfta i dessa sammanhang.

**”Just nu har vi inte tid att jobba med jämställdhet, vi jobbar med matteverkstad”.**

Det är också vanligt förekommande att kollegor (och för all del skolledning) ser jämställdhetsarbete som ett sidoprojekt bland andra. Man har inte anammat att detta är en del i en helhet. Jag brukar driva tesen att ”bättre jämställdhet” är ett medel till högre

måluppfyllelse för elever och bättre välfärd i allmänhet. Dessutom är jämställdhet ett mål i sig.

**Varför ska vi jobba med genus/jämställdhet egentligen? Sverige är ju världens mest jämställda land redan.**

Dessa diskussioner uppstår oftast i lärarrummet. Och vad svarar man på sådant? Land A är världens bästa land, land B är världens sämsta. I land B svälter 50 % av befolkningen, i land A endast 25 %. Alltså: Låt oss vänta till land B kommer ikapp. Själv anser jag att problemet med denna inställning är att den visar på att kollegor – kvinnor såväl som män - inte tar jämställdhetsarbete på allvar.

**Jämställdhet kommer ju med tiden. Det är bara att vänta. Om trettio år är vi säkert jämställda.**

Vi som arbetar i skolan har ju haft jämställdhet som del i vårt uppdrag i trettio år. Jag håller inte med om att så mycket hänt. Dessutom signalerar denna inställning att "någonting kommer" och detta oberoende av mig.

**"I min klass/på vårt fritids/på den här skolan är flickorna väldigt högljudda och tar för sig och pojkarna kan verkligen uttrycka sina känslor. Det måste vara någon annanstans det är problem."**

Ja, så kanske det är, men generellt tyder statistiken på annat. Har ni kartlagt talutrymme, analyserat åtgärdsprogram, trivsel, trygghet och måluppfyllelse på kön? Dessutom, om flickorna är högljudda och stör, hur hanterar ni det? Är det acceptabelt beteende?

**"Pojkarna är bråkiga och måste få ta plats/springa av sig/synas och höras och flickorna är ju mycket lugnare. Så är det och det går inte att ändra på."**

En invändning som egentligen strider mot föregående. Denna typ av invändningar andas biologi och är egentligen bara ett påstående. Men det vet du ju redan, det finns inga belägg för att pojkar är bråkiga "av naturen". Det är väl därför vi har ett uppdrag att motverka stereotypa könsrollsmönster.

**"Varför är det fel att flickorna pysslar och pojkarna spelar bandy? De har ju roligt."**

Inget fel alls, men i förlängningen medverkar denna inställning till att flickor ska pyssla och pojkar spela bandy. Denna inställning medverkar till att normalisera vem som bör pyssla och vem som bör spela bandy. Vårt uppdrag innebär också att vidga elevernas livsvärld, vilket till exempel innebär att uppmuntra en pojke som vill pyssla.

**"Det är naturligt att det är skillnad på kvinnor och män. Se bara i djurens värld. Där är det hanen som jagar och honan som tar hand om ungarna. Människor är också däggdjur."**

Denna typ av argumentation är vanlig även bland elever. Och det är förvisso så att människor också är däggdjur, men det är högst tveksamt om till exempel valar för diskussioner om vad som är rättvist eller inte. Dessutom är jämställdhet ett uppdrag vi har. Jag brukar

fråga mig – vad kan jag i min lärargärning göra för att åstadkomma förändring.

**”Genusvetenskap är ingen riktig vetenskap. Det är feminister som har hittat på det för att få säga saker som att ”män är djur.”**

Tja, vad ska man svara på detta? Jag brukar fråga vilka kriterier som krävs för vetenskap. När jag påpekar att uttrycket ”män är djur” antyder en värdering som inte är en slutsats av genusvetenskapligt arbete så framgår att detta påstående som många andra, bara är ett påstående.

När jämställdhetsfrågor initieras är dessa kommentarer, som jag ser som en form av aktivt motstånd vanliga. En intressant iakttagelse är dock att dessa kommentarer minskar över tid i de grupper eller de skolor som kommer igång med jämställdhetsarbete. Dessa vanligt förekommande argument är som sagt lättare att bemöta inte minst för att många invändningar haltar, men också för att det finns lagstadgat stöd för att bedriva jämställdhetsarbete i skolan. Det ligger i vårt uppdrag, punkt slut.

#### **Passivt motstånd**

Det finns andra former av motstånd som är svårare att direkt bemöta. Detta motstånd är ”tyst” eller osynligt och kan inte konfronteras på samma sätt som en invändning eller argument:

#### **”Förhållningstrategier”**

Det är ett frustrerande faktum att viktiga beslut och åtgärder aldrig riktigt genomförs. Det kan handla om e-post som inte besvaras, arbetsgrupper som inte får tid att träffas eller att dagordningen är så diger att jämställdhetsfrågan hamnar under punkten övrigt och därför aldrig får tillräckligt utrymme att diskuteras. Dessa exempel handlar ju i mycket om förutsättningar som inte ges till förändringsarbete.

För att ta ett annat illustrerande exempel; statistik om betyg, närvaro, trivsel och så vidare redovisas och analyseras inte könsuppdelat, trots att förordningar föreskriver detta.

#### **”Osynliggörande”**

Det finns andra typer av motstånd jag möter. När jämställdhetsfrågan på olika möten och föredragningar blir osynliggjord och nonchalerad. Eller när chefen/ledningsgruppen håller med, men inte gör något för att åstadkomma en förändring.

#### **”Skrivbordsproduktion”**

Jämställdhetsplaner och likabehandlingsplaner produceras men de förblir en pappersprodukt. Dessa blir sällan eller aldrig ett levande dokument. Om ingen eldsjäl kontinuerligt driver jämställdhetsarbetet så är dessa planer i sig ingen garanti för förbättrad jämställdhet.

**”Jämställdhetsarbetet förpassas till personer utan mandat”**

Min upplevelse är att jämställdhetsfrågan ofta behandlas som en sidofråga. Skolans ekonomi, ”söktryck” och marknadsföring är prioriterade frågor. Det innebär att nyckelpersoner (läs: personer med beslutsmyndighet) sitter i grupper där dessa frågor avhandlas.

Jämställdhets- och likabehandlingsarbetet faller då på personer som inte är i ledningsställning och som då inte är i position att driva dessa frågor.

**Slutsats**

För en tid sedan informerade jag en avdelning på förvaltningen om vad ett genusperspektiv på arbetsbelastningsfrågan i organisationen kan innebära. En av åhörarna går mitt under detta föredrag. Varför? Hur hantera denna situation? Vad skulle vederbörande sagt om jag frågade om skälet?

Min erfarenhet är att jämställdhetsarbetet har många hinder att överbrygga. Och precis som jag antyder i inledningen så medverkar förmodligen också jag själv till detta. Jag upplever inte att det aktiva motstånd som finns är det mest problematiska, dessa invändningar går ju faktiskt att ta upp till diskussion, de går att ”ta på”.

Dessa vanligt förekommande argument är som sagt lättare att bemöta eftersom det finns lagstadgat stöd för att verka för att jämställdhet ingår i vårt uppdrag om du arbetar i skolan.

Å andra sidan – leder motargument till reell förändring? Så länge inte skolledning efterfrågar att man arbetar för att förbättra jämställdheten i skolan och att politiker och förvaltningar i sin tur inte premierar eller efterfrågar det är det svårt att få en förändring till stånd. Å andra sidan vill jag ändå tro att ta diskussionen leder till förändring. För någon. För några. (Därmed för några elever)

Däremot finner jag det passiva motståndet vara det mest problematiska. Detta passiva motstånd handlar i mycket om att förringa, att osynliggöra, att förhala, att ge otillräcklig information och så vidare. Om jag skulle hävda att till exempel min chef eller en kollega förringar någonting jag sagt, så kan jag inte gå in i saklig argumentation; min chef eller kollega kan låta sig nöja med att jag helt och hållet fått detta om bakfoten.

Dock är min bestämda uppfattning att motstånd – aktivt såväl som passivt - går att övervinna. Om skolan lyckas problematisera föreställningar om kön och få ungdomar och vuxna att verka för jämställdhet i alla dess former så kommer alla att vinna. Om vi till exempel med könsuppdelad statistik kan se mönster i form av studieresultat, trivsel, arbetsro och välbefinnande i skolan så kan vi också föra konstruktiva samtal kring förändring och förbättring. Då kommer också ”nyckelpersoner” med ekonomiskt ansvar inse att jämställdhetsarbete inte är någon sidofråga, utan en del av ett förbättringsarbete på flera plan.

Jag är övertygad om att en jämställd skola är viktig att kämpa för. Mitt arbete har förstärkt till insikten att det tar tid att förändra normer. Vi måste göra annorlunda för att det ska bli annorlunda.

Det är också viktigt att synliggöra både passivt och aktivt motstånd. Ett sätt är att fortsätta identifiera motstånd både på individ- grupp- och strukturnivå för att hitta strategier att motverka dessa krafter. Jag fortsätter mitt arbete med att förbättra jämställdheten och försöka bidra till en skola där det inte spelar någon roll vilket kön man har!

Jämställdhetsarbete är ett förändringsarbete som måste ledas, styras och följas upp genom en verksamhets ordinarie lednings- och styrsystem.

*Maria Näsström, utbildningsförvaltningen Stockholm*

## 9.6 Sammanfattning och analys

Skolans jämställdhetsarbete måste bedrivas brett och med ledningens stöd. Jämställdhetsintegrering måste vara en vägledande princip för arbetet. Arbetet för jämställdhet i skolan ska inte i första hand bedrivas med punktinsatser och korta projekt.

Rektorn är i egenskap av ledare för skolan en av de viktigaste aktörerna gällande jämställdhetsarbetet inom skolan. En skicklig rektor kan genom sitt engagemang och sin kunskap organisera arbetet i skolan så att det främjar jämställdhet i skolan. För att jämställdhetsarbetet ska bli långsiktigt och hållbart måste tydligare insatser göras för att integrera arbetet i det vanliga skolarbetet.

Styrdokumentet för den nya lärarutbildningen ger goda förutsättningar att arbeta aktivt med genus och jämställdhet i lärarutbildningen. Ansvaret för att ge morgondagens lärare kunskaper i frågor som rör jämställdhet handlar både om att lärarna ska få kunskaper om "sitt ämne" ur ett genusperspektiv och om allmänna kunskaper om jämställdhet.

Vi ser det stora ansvar som vilar på lärarutbildningarna och rektorsutbildningen. Innehållet i dessa utbildningar är av avgörande betydelse för huruvida skolor och kommuner lyckas nå jämställdhet i skolan. De blivande lärarna och rektorerna måste få bättre redskap än de hittills fått för att genomföra sitt jämställdhetsuppdrag.

Vi uppmanar Högskoleverket att i sin kommande tillsyn av lärarutbildningen särskilt granska hur lärarutbildningarna tillgodosett jämställdhetsuppdraget.

Vi föreslår att regeringen ger Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar i målformuleringarna gällande rektorsutbildningen, med innebörden att jämställdhet ska genomsyra hela rektorsutbildningen.

## 10 Kunskap och kunskapsspridning om jämställdhet i skolan

Delegationen föreslår regeringen att:

- ge den nya utvärderingsfunktionen i uppdrag att initiera studier om samt göra kunskapssammanställningar och utvärderingar avseende metoder och arbetssätt som bidrar till att motverka traditionella könsroller i skolan och i undervisningen. Det är viktigt att studier, kunskapssammanställningar och utvärderingar av studier rörande undervisning och arbetssätt i skolan har ett genus- och könsperspektiv så att pojkar och flickor får samma makt och möjligheter att lära sig och utvecklas i skolan.
- ge Skolverket i uppdrag att i samråd med Nationella sekretariatet för genusforskning vid Göteborgs universitet förvalta den breda kunskapsbas rörande genus och jämställdhet i skolan som under senare år med stöd av regeringens uppdrag upparbetats av vår delegation, Skolverket och Sveriges Kommuner och Landsting. Det är viktigt att uppdraget inriktas mot strategier för jämställdhetsintegrering och att materialet finns lätt tillgängligt för lärare, skolledning och annan personal i skolan.
- ge en myndighet, exempelvis Nationella sekretariatet för genusforskning vid Göteborgs universitet eller Skolverket, i uppdrag att förvalta och återkommande uppdatera bibliografin *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969-2009* (SOU 2010:36).

I detta kapitel framhålls områden av betydelse för skolan där det behövs ny kunskap om jämställdhet, kön och genus. Beskrivningen av områden där det behövs ny kunskap gör inte anspråk på att vara fullständigt uttömmande. I kapitlet lämnas även förslag, bl.a. om

uppgifter för den nya utvärderingsfunktion som ska inrättas inom utbildningsområdet 2012.

## 10.1 Behovet av ny kunskap

### Referat från delbetänkandet om behov av ny kunskap

Redan i vårt delbetänkande (SOU 2009:64) behandlas behovet av ny kunskap av betydelse för jämställdheten i skolan. Där konstateras att det givetvis finns en mängd områden och frågeställningar om jämställdhet i skolan, där det behövs mer forskning. I delbetänkandet lyfts dock några övergripande områden fram, där vi menar att det är särskilt angeläget med ny kunskap av betydelse för jämställdheten. Dessa områden identifierades bland annat efter en enkät, som elva lärosäten besvarat, men också med den kunskapsöversikt som professor Inga Wernersson tagit fram på vårt uppdrag som grund (SOU 2010:51). Här återges dessa områden från delbetänkandet i sammanfattad och lätt redigerad form:

#### Former för och innehåll i undervisningen

Genusforskning som berört skolan har oftast handlat om undervisningens sociala sammanhang. Det saknas kunskap om hur olika arbetssätt i skolan fungerar för elever av olika kön, samhällsklass, etnicitet etcetera och därmed hur jämställdheten i stort påverkas. Läromedel i alla ämnen behöver också studeras och analyseras ur ett genusperspektiv.

#### Den specialpedagogiska verksamheten

Den stora dominansen av pojkar inom den specialpedagogiska verksamheten motiverar olika slags forskning med ett genusperspektiv. Här kan nämnas att man tidigare ansåg störningar i uppmärksamhetsförmågan vara flera gånger vanligare hos pojkar än hos flickor. På senare år har den bedömningen reviderats: numera anses att det endast finns en viss överrepresentation av pojkar i denna grupp. Förklaringen till den tidigare felskattningen är att pojkar med uppmärksamhetsstörning är mera utagerande, och därmed



lättare att upptäcka, medan flickor är mindre utagerande och därmed lättare undgår upptäckt.

### **Konsekvenserna av den ökade valfriheten i skolsystemet**

Ytterligare ett intressant område för jämställdhetsforskning rör konsekvenserna av den ökade valfriheten i skolsystemet. Skapas genom den ökade konkurrensen och de nya profileringarna en ökad köns-segregering och återgång till mer polariserade och traditionella köns-mönster, där pojkar söker sig till vissa utbildningar och flickor till andra?

### **Hedersrelaterad problematik**

Det behövs mer kunskap om inverkan av så kallade hedersrelaterad problematik i den svenska skolan. Det gäller exempelvis de fall där elever förhindras att delta i undervisningen i vissa ämnen eller moment.

### **Jämställdhetsarbete inom lärarutbildningarna och i skolans praktik**

Det finns ett behov av en fördjupad analys av de svårigheter som är förknippade med jämställdhetsarbetet. En viktig fråga är hur skolledares, lärares och annan personals medvetenhet om bristen på jämställdhet kan öka, och hur man kan hjälpa skolans personal att synliggöra hur de egna konkreta handlingarna i skolans vardagsarbete har betydelse för jämställdhet i skolan.

### **Ytterligare områden där behov av ny kunskap identifierats**

Som nämnts framhöll vi i vårt delbetänkande att det behövs mer forskning om undervisning ur ett genusperspektiv och för olika grupper av elever. Här vill vi ytterligare understryka behovet av fördjupad kunskap om ämnesinnehåll och ämnesdidaktik i relation till jämställdhetssträvanden. Både skolans innehåll och lärarutbildningen riktas nu mer än tidigare mot ämneskunskap och ämnesdidaktiska frågor. I detta sammanhang behöver också kunskapen

om jämställdhetsaspekter på innehållet och undervisningen i olika ämnen utvecklas. Här kan erinras om att flera granskningar påvisat stora brister i jämställdheten i läromedel (se till exempel SOU 2010:10, SOU 2010:33). Dessa brister ska ses i ljuset av att tryckta läromedel fortfarande har en särställning i skolan.

Det saknas vidare svensk forskning gällande kränkningar och kränkande behandling i skolan utifrån kön. Utredningar från olika myndigheter finns, men det saknas till stor del forskning som på ett djupare sätt problematiserar hur normer etableras i socialt samspel och analyserar mekanismer, underliggande orsaker och olika kontexters betydelse. Vi har dessutom kunnat konstatera att utredningar från myndigheter ofta redovisar resultat utan uppdelning på kön, det gäller exempelvis Skolverkets återkommande ”attitydundersökningar”.

Vi vet alldeles för lite om orsakerna till ungdomars ökade psykiska ohälsa under de senaste tjugo åren. Fler tvärvetenskapliga samarbeten mellan olika forskningsdiscipliner och longitudinella studier för en ökad förståelse behövs. Det finns ett samband mellan hur barn och unga mår och hur de presterar i skolan. Kommande forskning bör bland annat ta fasta på genusaspekter och särskilt utsatta grupper (SOU 2010:80).

Könsskillnader i skolelevs psykosomatiska problem, ätstörningar, sömnsvårigheter, och neuropsykiatriska symptom är ett angeläget område för forskning. Det finns också relativt nya fenomen som kan påverka barns och ungdomars välbefinnande, psykisk hälsa och skolerfarenheter, och där det kan finnas ett behov att studera skillnader och likheter mellan pojkar och flickor, exempelvis nyttjandet av sociala medier, internet och dataspel. (SOU 2010:79).

Fil. dr. Fredrik Bondestam har på vårt uppdrag skrivit rapporten *Kunskap som befrielse? En metanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969-2009* (SOU 2010:35). Bondestam framhåller bland annat apropå forskningens subjekt att flickor och deras erfarenheter och villkor för närvarande inte är föremål för forskning i någon större utsträckning, medan intresset för pojkar är större. Det finns också en slagsida mot forskning om skola och jämställdhet i klassrummet, medan exempelvis vad som sker i andra fysiska rum, såsom på skolgården, i korridoren eller skolmatsalen inte är föremål för forskning i samma utsträckning. Bondestam menar också att forskningen om skola och jämställdhet bedrivs med en övervikt av strikt pedagogiska utgångspunkter. Han efterfrågar bland annat fler tvärvetenskapliga ansatser. Bondestam påpekar att aktions- och

interventionsforskning utgör en viktig del av de direkta forskningsbaserade metoderna för jämställdhet i skolan. Aktions- och interventionsforskning går i korthet ut på att arbeta med könsskillnad och maktförhållanden i klassrummet, för att bryta ojämställda maktrelationer.

Filosofie doktor Kjerstin Andersson med flera forskare vid Tema Barn vid Linköpings universitet har på vårt uppdrag tagit fram kunskapsöversikten *Barns perspektiv på jämställdhet i skola* (SOU 2010:66). Av denna översikt framgår att forskningen om jämställdhet i skolan till övervägande del enbart genomförs på vuxnas premisser. Barns perspektiv på och tankar om jämställdhet saknas ofta. Studier som intresserar sig för barns genuskategoriseringar kan ge viktig information om hur barn tolkar och hanterar sin sociala omgivning.

### **Exempel på områden av betydelse för jämställdheten där forskning finns men inte används**

Det finns även exempel på att forskning, som har betydelse för jämställdheten, inte på ett systematiskt sätt kommer till användning i skolans vardagliga arbete. Här nämns några exempel.

Det finns forskning om hur läs- och skrivsvårigheter hos barn kan förebyggas genom tidiga och riktade insatser (se t.ex. SOU 2010:52). Resultatet av denna forskning borde kunna omsättas i skolan praktik, på ett bättre sätt än vad som sker i dag. Flertalet elever med läs- och skrivsvårigheter är pojkar, men givetvis finns även en hel del flickor med läs- och skrivsvårigheter.

Det finns viss forskningsbaserad kunskap om standardiserade och strukturerade insatser (program) som syftar till att förebygga psykisk ohälsa hos barn, och som används i många skolor. Forskningen har kunnat påvisa vissa positiva effekter av en del av programmen, medan andra saknar effekter. I vissa fall kan programmen ha negativa effekter (SBU, 2010). Som framgått i tidigare kapitel finns en genus- eller könsaspekt på frågan om elevernas psykiska hälsa.

Regeringen har gett Skolverket i uppdrag att utvärdera vilka metoder för att motverka mobbning som har vetenskapligt stöd. Uppdraget pågår, men en delrapportering har lämnats (Skolverket, 2009d). Av Skolverkets delrapportering framgår att flera av metoderna saknar vetenskaplig grund och att man därför inte kan veta om de verkligen går att använda som redskap för att minska mobbningen. Vi menar att

det är problematiskt att skolorna i arbetet mot mobbning ofta är hänvisade till metoder som inte är ordentligt utvärderade. Eftersom de olika metoderna ofta genomförs med hjälp av organisationer eller andra typer av externa aktörer finns det risk att skolorna lägger sitt arbete i händerna på utomstående aktörer som applicerar ett färdigt koncept som kanske inte alls passar den berörda skolan. Vi ser en liknande risk när det gäller jämställdhetsarbetet. Att använda sig av extern kompetens är inte problematiskt i sig, problemet uppstår i de fall då de inköpta metoderna inte är utvärderade eller har något vetenskapligt stöd. I värsta fall kan skolans resurser läggas på åtgärder som lämnar liten eller ingen bestående påverkan på verksamheten. Samtidigt ska sägas att det är få metoder som är utvärderade vetenskapligt – det gäller både metoder mot mobbning och metoder i jämställdhetsarbetet. Med de förslag vi lämnar om uppgifter för den nya utvärderingsfunktionen (se nedan) kommer förutsättningarna att öka för att skolans arbete kan bedrivas med stöd av vetenskap och beprövad erfarenhet också på detta område.

## 10.2 Sammanfattning och analys

### Sammanfattningsvis om behovet av ny kunskap

Det behövs fortsatt aktiv forskning om jämställdhet och skola. Särskilt viktigt är att forskningen har ett tvärvetenskapligt fokus och att frågor om lärande och jämställdhet länkas samman på olika sätt. Forskningen som finns om skola och jämställdhet behöver också följas och presenteras tillgängligt och sammantaget. Det är viktigt att forskningen kan omsättas i skolans praktik.

Kunskapsutvecklingen rörande ämnesdidaktik och jämställdhet behöver fördjupas. Detta särskilt i takt med att både skolans innehåll och lärarutbildningarna riktas mer mot ämneskunskap och ämnesdidaktiska frågor. Det behövs vidare mer forskning om kränkningar och kränkande behandling, specialpedagogiska insatser och genus, hedersrelaterad problematik samt om vilka preferenser som styr elevernas val till gymnasieskolan och till högskolan och vilka konsekvenser det kan få senare i livet.

## Behovet av utvärdering av undervisningsmetoder och arbetsätt i skolan

Evidens, som betyder bevis (tydlighet), kan presenteras på en mängd olika sätt. Bevis inom naturvetenskapen uppfattas ofta som något som antingen kan observeras naturligt eller utföras i form av experiment. Men inte minst i skolans värld är det många gånger svårt att göra experiment. Det är därför som det ofta talas om ”den bästa rådande evidensen”. Evidensbaserad praktik innebär ofta att kunskap från flera olika källor tas tillvara och syntetiseras. Detta resonemang utvecklas utförligt i utredningen *Att nå ut och nå ända fram. Hur tillgången till policyinriktad utvärdering och forskningsresultat inom utbildningsområdet kan tillgodoses* (SOU 2009:94).

Det kan konstateras att det till stor del saknas evidensbaserad kunskap (observera definitionen av evidens ovan) om vilka arbetsätt som är effektiva för att uppnå specifika mål i undervisningen eller gällande skolklimatet och elevernas psykosociala hälsa. Det finns alltså otillräckligt med forskning om vilka arbetsätt som kan leda till både jämställdhet och en bra undervisning med hög kvalitet. Men det finns också forskning om skola, undervisning, klassrum, lärande och genus, som behöver lyftas fram och ges större spridning, i syfte att främja jämställdheten i skolan.

I budgetpropositionen för 2011 (prop. 2010/11:01) aviserar regeringen att en ny utvärderingsfunktion ska inrättas på utbildningsområdet 2012. Förslaget om en utvärderingsfunktion är välkommet; det finns ett stort behov av en mer systematisk utvärdering av de arbetsätt och metoder som används i skolan. Vi ser en stor potential i att den nya utvärderingsfunktionen delvis kan utvecklas till skolans motsvarighet till Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU). SBU genomför systematiska utvärderingar främst inom hälso- och sjukvården. SBU har aktiva nätverk av experter inom framförallt medicin och omvårdnad, men också inom exempelvis etik och epidemiologi. I olika SBU-projekt tar dessa experter fram de vetenskapliga byggstenar som ska ligga till grund för en säkrare och bättre vård. SBU:s rapporter ska visa på bästa tillgängliga vetenskapliga underlag – evidens – om nytta, risker och kostnader som är förknippade med olika åtgärder. SBU beskriver alltså vilka metoder som sammantaget gör störst nytta och minst skada, och pekar på bästa sättet att hushålla med vårdens resurser. SBU ska också identifiera metoder som används men som inte gör nytta, inte har

studerats eller som inte är kostnadseffektiva. Ett ”pedagogiskt” SBU kunde vara värdefullt inom skolans ram.

För att ett pedagogiskt SBU ska fungera på ett sätt som stärker den vetenskapliga grunden för skolans verksamhet och leder till både en förbättrad undervisning och en bra utbildningsmiljö för eleverna är det viktigt att det bygger på forskning och utvärdering av hög kvalitet och har en hög legitimitet både bland forskare och verksamma lärare och skolledare. Ett verksamhetsnära perspektiv samt ett nära samarbete med företrädare för de professioner som verkar i skolan gör utvärderingarna mer användbara. En viktig förutsättning är att det nätverk av experter som rekryteras är högt kvalificerade inom sina ämnesområden. Självklart bör det inom utvärderingsfunktionen finnas en djup sakkunskap om utbildningsområdet.

Vi vill betona att jämställdhetsarbetet inom skolan, precis som andra delar av skolans uppdrag, i så stor utsträckning som möjligt ska bedrivas i linje med vetenskap och beprövad erfarenhet. Den nya utvärderingsfunktionen har därför en nyckelroll för att både flickor och pojkar ska lära sig mycket och trivas i skolan.

Regeringen har ännu inte närmare meddelat vilken inriktning den nya utvärderingsfunktionen inom utbildningsområdet ska ha. Men vi vill trots detta redan nu föreslå regeringen att ge den nya utvärderingsfunktionen i uppdrag att initiera studier om samt göra kunskapssammanställningar och utvärderingar avseende metoder och arbetssätt som bidrar till att motverka traditionella könsroller i skolan och i undervisningen. Det är viktigt att studier, kunskapssammanställningar och utvärderingar av studier rörande undervisning och arbetssätt i skolan har ett genus- och könsperspektiv så att pojkar och flickor får samma makt och möjligheter att lära sig och utvecklas i skolan. Vi förutsätter dock att den nya utvärderingsfunktionen inte ska *granska* enskilda skolhuvudmännen eller lärare. Det bör även fortsättningsvis endast vara Skolinspektionen som har till uppgift att bedriva tillsyn och kvalitetsgranskning i skolan.

Det borde också ligga i skolhuvudmännens intresse att bidra till att denna typ av forskning stärks. Det ligger utanför ramen för vår delegations uppdrag att behandla frågor om både vem som genomför forskning, vem som ska finansiera forskningen och vilka metoder som ska användas i forskningen. För detta finns ett väl utarbetat system som bygger på kvalitet och där medel fördelas av forskningsfinansiärer. Vi vill dock betona att det skulle vara bra för skolan om skolhuvudmännen kunde bidra till att mer forskning utförs i skolans miljö.

## Behovet av att förvalta och förmedla den kunskapsbas om jämställdhet i skola som upparbetats på regeringens uppdrag under senare år

Regeringen har under åren 2007–2010 genomfört en särskild satsning på jämställdhet. En del av denna satsning har riktats mot utbildningsområdet. Vår delegation är en del av satsningen på jämställdhet i utbildning. Därutöver har Skolverket och Sveriges Kommuner och Landsting fått medel för jämställdhet i utbildning. DJ – Delegationen för jämställdhet i högskolan (U 2009:01) är en annan del av satsningen. DJ arbetar alltså med jämställdhet i den högre utbildningen.

Vi föreslår att regeringen ger Skolverket i uppdrag att i samråd med Nationella sekretariatet för genusforskning vid Göteborgs universitet förvalta den breda kunskapsbas rörande genus och jämställdhet i skolan som under senare år med stöd av regeringens uppdrag upparbetats av vår delegation, Skolverket och Sveriges Kommuner och Landsting. Det är viktigt att uppdraget inriktas mot strategier för jämställdhetsintegrering och att materialet finns lätt tillgängligt för lärare, skollledning och annan personal i skolan.

På vårt uppdrag har universitetsbibliotekarien Mia Carlberg och filosofie doktor Fredrik Bondestam sammanställt i bibliografin *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969-2009* (SOU 2010:36). Sammanställningen omfattar samtliga svenska forskningspublikationer om jämställdhet och skola från perioden 1969 till 2009, totalt 1 438 referenser. Bibliografin syftar till att underlätta för alla intresserade av frågor om jämställdhet och skola att söka relevanta kunskaper. Förhoppningen är att den på olika sätt kan vara till nytta för både forskare, lärare, elever, myndigheter och allmänhet.

Vi föreslår regeringen att ge en myndighet, exempelvis Nationella sekretariatet för genusforskning vid Göteborgs universitet eller Skolverket, i uppdrag att förvalta och återkommande uppdatera bibliografin *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969-2009* (SOU 2010:36).

# 11 Internationell utblick

Syftet med detta kapitel är att sätta in frågan om jämställdhet i skolan i Sverige i ett internationellt sammanhang.

## 11.1 Jämställdhet i skolan ur ett globalt perspektiv

Frågan om pojkars relativt flickors sämre skolprestationer och lägre deltagande i utbildning diskuteras i dag i många länder inom OECD-området. Globalt sett är dock det stora jämställdhetsproblemet att flickor och unga kvinnor inte bereds tillträde till utbildning i samma utsträckning som pojkar och unga män.

I FN:s millenniemål ingår att alla barn ska få utbildning i grundskola och att utbildningsskillnader beroende på kön ska elimineras helt före 2005 och inte senare än 2015. I den senaste utvärderingen från 2010 skriver FN:

The developing regions as a whole are approaching gender parity in educational enrolment. In 2008, there were 96 girls for every 100 boys enrolled in primary school, and 95 girls for every 100 boys enrolled in secondary school. In 1999, the ratios were 91:100 and 88:100 for the two levels of education, respectively. Despite this progress, gender parity in primary and secondary education – a target that was to be met by 2005 – is still out of reach for many developing regions. For primary education, the steepest challenges are found in Oceania, sub-Saharan Africa and Western Asia.

In secondary education, the gender gap in enrolment is most evident in the three regions where overall enrolment is lowest – sub-Saharan Africa, Western Asia and Southern Asia. In contrast, more girls than boys have signed up for secondary school in Latin America and the Caribbean, Eastern Asia and South-Eastern Asia.

I många länder utestängs flickor och kvinnor från utbildning, exempelvis beroende på barnåktenskap, fattigdom eller stor dödlighet bland vuxna som gör att flickorna tvingas ta över rollen som förälder till sina



yngre syskon. Men av FN:s utvärdering från 2010 framgår även att det finns utvecklingsländer där en större andel kvinnor än män läser både på gymnasial nivå och på universitetsnivå.

## 11.2 Arbetet inom Eurydice

Eurydice är ett nätverk som består av 34 nationella föreningar. Samtliga 27 EU-medlemmar deltar med en eller i något fall flera föreningar samt Norge, Island, Liechtenstein och Turkiet. Eurydices uppdrag är att stödja och utveckla informationsutbyte om utbildningssystem och utbildningspolitik.

I samband med det svenska ordförandeskapet i Europeiska unionen hösten 2009 beställde regeringen en studie av Eurydice (2010) om könsskillnader i utbildningssystemen.

Rapporten baseras på data från PISA. Data från respektive land om elevernas kunskaper i läsning, matematik och naturvetenskap (Science) bryts ned på kön. I läsning presterar flickor bättre än pojkar i samtliga länder. De länder där könsgapet var störst var Bulgarien, Grekland, Litauen och Finland. Minst var gapet i Nederländerna, Danmark och Skottland.

I matematik presterade pojkarna bättre än flickorna flertalet länder, även om könsskillnaderna i matematik som regel var mindre än skillnaderna i läsning. I samtliga länder utom Bulgarien, franskspråkiga delen av Belgien, Island och Liechtenstein var pojkar bättre än flickor. De länder där pojkar var relativt bäst var Österrike, Tyskland och Italien.

I ämnet naturvetenskap var kunskapsnivån jämnare mellan könen. I sex länder var flickor signifikant bättre än pojkar (Bulgarien, Grekland, Litauen, Lettland, Turkiet och Slovenien). I fyra länder var pojkar signifikant bättre (Danmark, Luxemburg, Storbritannien (förutom Skottland) och Nederländerna).

Av rapporten framgår även hur stor andel av gruppen 18–24 åringar som endast har motsvarande högstadietutbildning. Siffrorna är från år 2007 (med undantag från Tjeckien där data är från 2006).

**Tabell 11.1 Andel i åldersgruppen 18-24 åringar som endast har motsvarande högstadietutbildning**

Länder	Kvinnor %	Män %
Cypern	6,8	19,5
Portugal	30,4	42
Spanien	25,6	36,1
Malta	32,9	41,1
Luxemburg	11,1	19,2
Grekland	10,7	18,6
Lettland	12,3	19,7
Danmark	8,9	15,7
Italien	15,9	22,6
Island	21,5	27,3
Norge	18,6	24,3
Irland	8,7	14,2
Litauen	5,9	11,4
Nederländerna	9,6	14,4
Frankrike	10,9	14,6
Finland	6,3	9,7
Belgien	10,7	13,9
Ungern	9,3	12,5
Sverige	7,0	10,2
Slovakien	2,7	5,7
Polen	3,6	6,4
Storbritannien	15,8	18,2
Slovenien	6,3	8,1
Tyskland	11,9	13,4
Österrike	10,2	11,6
Tjeckien	5,4	5,7
Rumänien	19,1	19,2
Bulgarien	16,9	16,3
Turkiet	55,0	39,4

Det finns stora skillnader mellan länderna när det gäller andelen ungdomar med låg utbildningsnivå, men i nästan alla länder är det en större andel kvinnor som har minst en gymnasietutbildning. Endast två länder går mot trenden, Bulgarien (i liten utsträckning) och Turkiet (kraftigt).

I rapporten diskuteras även hur medlemsländerna arbetar med frågan om könsskillnader i utbildningsresultat. Här konstateras att flertalet länder har gjort policyändringar i syfte att främja jämställdhet, men att få länder har utarbetat handlingsplaner eller strategier i implementeringssyfte. Det är också ovanligt att jämställdhetsarbetet fokuserar skolklimatet och det som händer utanför klassrummet – det som författarna kallar för ”den dolda läroplanen”. Rapporten kritiserar även länderna för att inte rikta insatser mot föräldrarna och inkludera dem i jämställdhetsarbetet.

Av rapporten framgår att genus- och könsperspektiv saknas i lärarutbildningen i många länder. Jämställdhetsfrågornas fortlevnad inom lärarutbildningarna är ofta beroende av eldsjälur.

I rapporten noteras att många länder har program eller satsningar för att främja kvinnors deltagande i utbildningar i matematik och naturvetenskap. Men nästan inga satsningar görs för att främja pojkars och mäns val till yrken som traditionellt förknippas med kvinnor. Lässatsningar riktade till pojkar och män saknas också.

Slutligen anser författarna att det är få satsningar som görs för att förmå fler män att söka sig till läraryrket. En bättre balans mellan könen bland skolans personal skulle, enligt rapporten, främja jämställdheten i skolan.

### 11.3 Norge

Det norska skolväsendet påminner till stor del om det svenska. Norge har även samma problem när det gäller skillnader i betyg mellan pojkar och flickor samt med könsstereotypa utbildningsval. Detta fick den norska regeringen att ställa sig bakom ett nationellt handlingsprogram ”Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnopplæring 2008–2010”.

Handlingsplanen utgår från en analys av skolsituationen i Norge. Regeringen konstaterar att det finns problem med traditionella yrkes- och studieval, könsrelaterad mobbning och kränkningar samt olikheter i resultat. Utifrån detta ställer regeringen upp tre huvudmål som ska genomföras under perioden 2008–2010.

Det första målet är att lärandemiljön i förskola och skola ska främja jämställdhet mellan könen. Målet konkretiseras i sex delmål:

1. Informationsmaterial ska tas fram om hur man kan arbeta med jämställdhet i förskola/skola. Det ska även anordnas regionala och nationella konferenser kring detta tema.
2. En satsning på forskning kring detta tema.
3. Frågan om jämställdhet ska integreras i lärarutbildningen.
4. Frågan om mobbning och kränkande behandling på grund av kön eller sexuell läggning ska belysas i stödmaterialet kring sex- och samlevnad.
5. Frågan om könsrelaterad mobbning och kränkningar ska ingå i nationella elevundersökelsen.
6. Stödja organisationen ROK (Russens organisationskomité) i utformningen av ett informationsmaterial kring gränssättningen av kropp och sexualitet under russen (en norsk tradition som närmast skulle motsvara nollning i Sverige, men som äger rum under sista året i gymnasiet).

Det andra målet som regeringen ställt upp är att förbättra könsbalansen när det gäller studie- och yrkesval. Även här ställer regeringen upp delmål.

1. En kartläggning ska genomföras när det gäller studie- och yrkesvägledarnas inställning till könsroller.
2. Ett vägledningsmaterial ska tas fram om könsroller och det ska spridas till lärare och studie- och yrkesvägledare.
3. Ett informationsmaterial ska även tas fram riktat till elever och föräldrar.
4. Ett treårigt projekt ska initieras om flickor och naturvetenskapliga ämnen.
5. Forskning om flickors inställning till naturvetenskap ska stödjas.
6. Tillsammans med näringsliv och utbildningsanordnare ska staten diskutera MNT-ämnena och hur man kan bredda rekryteringen framför allt för kvinnor.
7. Ett test ska genomföras med digitala verktyg vid provtillfälle för att se ifall det finns könsskillnader vid användning av digitala metoder.

8. Ett forskningsprojekt ska initieras för att ta reda på om det finns könsskillnader vid användning av digitala verktyg vid centrala prov.
9. Norge vara värd för en internationell konferens om kön och IT.

Det tredje målet rör personalen som arbetar inom förskola och skola. Målet är att öka andelen män. Även här finns det delmål.

1. Ett samarbete mellan staten och kommunerna ska initieras för att förbättra könsbalansen bland personalen i skolan och förskolan.
2. En informationskrift ska tas fram till skolor och förskolor om rekrytering av män.
3. Förskolor som nått målet att ha 20 % män ska få ansöka om statliga medel för att bli demonstrationsförskolor.
4. Särskilda rekryteringsteam ska bildas lokalt för att arbeta för att rekrytera fler män till förskolan.
5. En utvärdering av jämställdhetsplanerna ska göras.
6. Särskilda statliga medel ska tillföras de tre högskolor som har störst andel manliga studenter som läser till förskollärare.
7. Kommunerna får öronmärkta pengar till lokalt arbete för jämställdhet i förskolan.
8. Ett pris ska delas ut till kommuner som är aktiva i att rekrytera män till förskolan.

## 11.4 Danmark

I Danmark hanteras jämställdhetsfrågorna av det danska jämställdhetsdepartementet (Ministeriet for ligestilling). Ett särskilt insatsområde för departementet är Ungdom og moderne kønsroller. Ministeriet slår fast att:

Piger og drenge helt ned i børnehvealderen er opmærksomme på, hvordan de opfører sig, hvordan de klæder sig osv. Når kønsrollemønstrene bliver for fastlåste, kan de være med til at begrænse pigers og drenge oplevelse af verden og deres valgmuligheder senere i livet. Det har ikke alene betydning for hvilket uddannelses- og erhvervsvalg piger og drenge træffer, det har også afgørende indflydelse på deres livsstil og sundhed.

Børn skal have frie og lige muligheder for at vælge deres nutid og fremtid uden at være bundet af fastlåste kønsroller. Fokus på kønsroller

og ungdomskulturer skal gøre piger og drenge bedre rustet til at træffe de frie valg.

Som ett led i arbetet för främja just detta, har ministeriet skapat en webbplats: <http://www.lige-frem.dk/> som riktar sig både till barn- och ungdomar, föräldrar och till skolans personal. Sidan innehåller fakta och statistik över utbildningsområdet och arbetsmarknaden utifrån ett könsperspektiv. Vidare finns det enkäter till unga och till föräldrar som är tänkta att fungera som en inspiration för framtida diskussion.

Förutom den särskilda webbplatsen har ministeriet publicerat ett flertal publikationer kring olika teman som rör jämställdhet och ungdomar. Det finns material kring sex- och samlevnad, ungdomar och våld samt material som fokuserar på hälsa.

## 11.5 Finland

Skolans jämställdhetsarbete regleras i Finland i skollag och läroplaner, samt i jämställdhetslagstiftning. Skolor har krav på jämställdhetsplan och likabehandlingsplan enligt jämställdhetslagen. Generellt kan sägas att problemen med jämställdhet i skolan i Finland till sin karaktär påminner mycket om problemen i Sverige.

Av samtliga verksamma lärare i Finland är cirka 30 % män, och i dag utgör männen cirka 20 % av de lärarstuderande. Denna andel har sjunkit de senaste åren. Att andelen yrkesverksamma lärare till 30 % består av män är till viss del ett resultat av den kvotering till lärarutbildningen som tidigare tillämpats i Finland.

I Finland har till skillnad från i Sverige slöjdämnet generellt sett större utrymme i samtalet om jämställdhet i skolan. Vidare sätts fritidssysselsättningar hos flickor och pojkar oftare i samband med skillnader i skolprestationer. I Finland tillämpas fortfarande ofta särundervisning i slöjd och gymnastik.

### Pågående statliga insatser för att främja jämställdhet i skolan

De jämställdhetspolitiska målen är regeringens grund för att bedriva ett jämställdhetsarbete. I regeringens jämställdhetsprogram för 2008-2011 berörs utbildning och där lyfter man särskilt fram följande områden för skolan:

- könssegregation är ett problem
- könsmedveten undervisning ska introduceras på lärarutbildningarna
- fortbildning för verksamma lärare är viktig
- läromedel har en särställning i skolan
- stöda icke-könsstereotypa val i skolan

Därutöver väljer vi att nämna några mer specifika satsningar som gjorts inom dessa områden, eller som är intressanta.

### *TASUKO*

Stadsrådet (motsvarande regeringskansliet) har initierat ett projekt bland annat för att främja jämställdhet i lärarutbildningen. Projektet pågick från april 2008 fram till maj 2010 och ska sannolikt slutrapporteras i slutet 2010. Hela projektbudgeten uppgår till ungefär 5,7 miljoner svenska kronor.

I TASUKO-projektet som berör just lärarutbildningen, och som Helsingfors universitet ansvarar för, finns ett krav på att samtliga nio lärosäten som tillhandahåller lärarutbildning i Finland ska delta. Lärosätena har i olika grad fått igång ett lokalt arbete. De flesta har inlett arbete med att införa jämställdhets- och genusperspektiv i lokala styrdokument. (TASUKO står för Tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa som betyder Jämställdhet och genusmedvetenhet i lärarutbildningen).

Varje lärosäte har rektors stöd för att genomföra detta utvecklingsprojekt kring lärarutbildning och jämställdhet, och lärosätet erhåller cirka 100 000 kronor för deltagande i projektet. Medlen fungerar som en legitimeringsfaktor för genomförande men också som ett sätt att täcka lärosätenas omkostnader i projektet. Förutom själva projektets genomförande ska projektägarna, Helsingfors universitet, sammanställa ett forskningsprogram. Forskningsprogrammet ska utgöra en ansökan om forskningsfinansiering från ordinarie forskningsfinansiering. Syftet är att forskningsprogrammet ska stärka jämställdhetssträvanden inom lärarutbildningen.

En inspirationspublikation om lärandeexempel för arbetet med jämställdhet i lärarutbildning kommer att sammanställas.

Inom ramen för projektet finns ett nätverk om jämställdhet och genus där alla deltagande lärosäten ingår. I nätverket deltar även en del forskare inom genusområdet, som på olika sätt identifierats som nyckelpersoner för projektet.

### Granskning av läromedel

En omfattande granskning av läromedel i finska och matematik har nyligen genomförts på uppdrag av Utbildningsstyrelsen (Tainio & Teräs, 2010). Resultaten visar att män dominerar i alla läromedel gällande fördelning i bilder, ord och använd terminologi samt gällande de situationer som återges i läromedlen. En klar majoritet av författarna till de 51 läromedel som granskats var kvinnor. Resultaten sammanfaller i hög grad med de Ohlander visar i sina granskningar av svenska läromedel i historia och samhällskunskap (2010:10, 2010:33).

### Redogörelse om jämställdhet i utbildning mellan kvinnor och män

Regeringen presenterar under hösten 2010 för riksdagen en samhällsomfattande redogörelse om jämställdheten mellan kvinnor och män. Det är första gången som en sådan övergripande redogörelse om jämställdheten sammanställs i Finland. I redogörelsen granskas Finlands jämställdhetspolitik och jämställdhetspolitiska åtgärder ur olika perspektiv. I redogörelsen ges förslag till linjedragningar inom jämställdhetspolitiken för framtiden.

Vid social- och hälsovårdsministeriet har man inom ramen för det övergripande ansvaret över statsrådets jämställdhetsarbete bland annat ansvar för att samordna denna första övergripande översikt över jämställdhetsläget i Finland. (Social- och hälsovårdsministeriet). Följande teman berörs i översikterna:

- beslutsfattande
- arbetslivet och kombinerad av arbete och familj
- våld mot kvinnor
- utbildning och forskning
- män och jämställdhet
- integrering av ett jämställdhetsperspektiv som en jämställdhetspolitisk strategi
- organisation av och ändringar i jämställdhetspolitiken



För utbildningsområdet har man via Utbildningsstyrelsen tagit fram en rapport som berör den grundläggande utbildningen (Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo, Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus, 2009:52) och en rapport som berör den högre utbildningen och forskningen.

I rapporten lyfter man fram behovet av att utveckla en könsmedveten undervisning, att elevhandlingen (motsvarande studie- och yrkesvägledning i Sverige) är könsmedveten, att utvecklings- och forskningsverksamhet främjar jämställdhet samt att stereotypa bilder av kvinnor och män elimineras i läromedel. Rapporten visar att jämställdhetsintegreringen inte fungerat väl inom utbildningsområdet, men att det fortsättningsvis är eftersträvänsvärt.

## 11.6 Sammanfattande kommentar

I länder där flickor och kvinnor ges samma formella och reella möjlighet att studera tenderar de att prestera bättre än pojkar/män och att delta i utbildning i högre utsträckning. I särskilt hög grad gäller att flickor/unga kvinnor presterar bättre i läsning än pojkar/unga män. Likheter är slående i ett stort antal länder. Könsstereotypa utbildningsval är också ett fenomen som återfinns i ett stort antal länder. Könsskillnader i skolprestationer och i deltagande i utbildning uppmärksammas i dag som ett problem i flertalet av OECD-länderna. I många länder har någon typ av policy beslutats för att främja ökad jämställdhet i utbildning.

Arbetet med jämställdhet i skolan i Danmark, Finland och Norge, som studerats något mer utförligt av vår delegation, uppvisar stora likheter med arbetet i Sverige. Förutom frågorna om könsskillnader i skolprestationer och om könsstereotypa utbildningsval är frågor om mobbning och kränkande behandling, om sex- och samlevnad och om flickors och pojkars psykiska hälsa prioriterade i skolans jämställdhetsarbete även i våra nordiska grannländer.

## 12 Delegationens samlade analys

### Synen på skola och kön förr och nu

Vid 1900-talets början gick flertalet flickor och pojkar i en könsseparerad skola. Flickor och pojkar skulle formas för olika roller, och ansågs ha behov av att olika slags kunskaper och färdigheter. Detta synsätt kom dock gradvis att förändras. Från senare hälften av 1900-talet fick flickor och pojkar i stort sett samma undervisning i de könsseparerade skolorna. Men det var först sent på 1960-talet som intresset för skola och kön uttalat syftade till att skapa likvärdiga rättigheter, möjligheter och skyldigheter för flickor och pojkar i skolan.

Jämställdhetsarbetet kan sägas ha tagit sin början i och med grundskolans införande och läroplanen från 1969 (Lgr 69), då skolan gavs i uppdrag att aktivt motverka traditionella könsroller.

Skolan påverkas förstås av forskningen och samhällsdebatten om jämställdhet. Från 1970-talet och framåt går det att urskilja olika trender eller huvudinriktningar i den svenska skolans jämställdhetsarbete. Att inriktningarna förändrats kan bero på materiella förändringar över tid eller på att olika idéströmningar varit populära från tid till annan. Men de olika inriktningarna har förstås inte varit ömsesidigt uteslutande. Det handlar mera om att tyngdpunkten i synen på jämställdhetsproblemen har förskjutits över tid.

Från början av 1970-talet handlade jämställdhet i skolan om att undervisningen skulle vara köns- eller genusneutral. Kursplaner och kursmaterial skulle vara neutrala och lika relevanta för båda könen, och lika många kvinnor och män skulle finnas i bildmaterial och i de exempel som användes i undervisningen.

Under 1980-talet betonades i större utsträckning behovet av att ta hänsyn till flickors och pojkars skilda intressen. Maktfrågan synliggjordes i diskussionen om jämställdhet. Kvinnor/flickor beskrevs som underordnade män/pojkar. En vanlig ambition var att anpassa undervisningen till flickor – särskilt undervisningen i mate-

matik och naturvetenskap. Det satsades bland annat på teknikkurser för flickor. Flickor och pojkar ansågs även lära sig saker på olika sätt. Enkönade undervisningsgrupper introducerades i viss utsträckning. "Kvinnor kan" löd parollerna i samhället utanför skolan under en period på 1980-talet. Ambitionen att särskilt "lyfta fram" flickorna/kvinnorna avspeglade sig även i skolan.

Från 1990-talet har gradvis det situationsanpassade och kontextberoende kommit att betonas i skolans jämställdhetsarbete. Det anses viktigt med en bred variation av intressen och perspektiv i undervisningen, snarare än en uppdelning efter flickors och pojkars förmenta intressen. Det anses vidare viktigt att skolans personal är genussensitiv, dvs. inser när och i vilka situationer kön eller genus har betydelse, och förmår anpassa sin pedagogiska praktik eller sitt arbete i övrigt därefter. Det ses också som viktigt att andra kategorier än kön beaktas, såsom samhällsklass, etnicitet etcetera. Maktanalysen är central vid analysen av jämställdhetsfrågan, men även den måste göras från fall till fall och kontextberoende. Pojkarna och männen har kommit att diskuteras i större utsträckning. Frågan om pojkarnas sämre skolprestationer har uppmärksamats som ett jämställdhetsproblem i skolan (se vidare nedan).

### **Aktuella jämställdhetsproblem i skolan**

Jämställdhet eller brist på jämställdhet uppstår i skolan i en rad olika sammanhang i skolvardagen. Det är svårt att ge en heltäckande bild av jämställdheten i skolan. Bland skolans jämställdhetsproblem kan nämnas de betydande könsskillnaderna i skolprestationer, att upplevelsen av skolans miljö är olika, att flickors och pojkars preferenser fortfarande är väldigt könsbundna samt att symptom på psykisk ohälsa hos flickor och pojkar är av olika karaktär och uppkommer i olika ålder.

Det finns viktiga jämställdhetsaspekter på skolans ämnen och på ämnesdidaktiken. Det genomsnittliga betygsgapet till flickornas fördel (ca 10 procent) har varit relativt konstant över tid, men en liten ökning av gapet kan skönjas. Könsskillnaderna i betyg varierar från ämne till ämne. Den största betygsskillnaden mellan grupperna flickor och pojkar finns i ämnet bild, där pojkarna endast uppnår drygt 80 procent av flickornas samlade meritvärdespoäng. I gruppen med de allra högsta meritvärdena dominerar flickorna kraftigt. I gruppen elever med de allra lägsta meritvärdena finns en viss över-

vikt pojkar. Att skolan via läroböckerna ger en enkönad bild av exempelvis historien, litteraturhistorien eller samhällskunskapen, innebärande att i huvudsak endast männens erfarenheter representeras, är ett allvarligt jämställdhetsproblem.

Specialpedagogiskt stöd och andra former av särskilt stöd för-tjänar att analyseras ur ett jämställdhetsperspektiv. Vi vet att det finns en stor övertvikt pojkar som blir föremål för särskilda stöd-insatser. Vi vet dock inte i vilken utsträckning denna obalans verkligen är ett utflöde av att pojkar är i större behov av stödinsatser. Misstanken finns om att många flickor som skulle behöva stöd undgår upptäckt. Det har också riktats kritik mot kvaliteten på utredningar som ligger till grund för särskilda stödinsatser. Fel utformat kan stödet också vara stigmatiserande.

Programvalen till gymnasiet är könsstereotypa, och har så varit under lång tid. Endast 3 av 17 nationella program uppvisar en jämn könsfördelning i intervallet 40–60 procent. I den mån det sker en utveckling, så består den i att flickor i viss utsträckning de senaste 15 åren breddat sina genuspositioner i utbildning, medan pojkarnas positioner är oförändrade eller rentav avsmalnande. En ny gymnasieskola införs från höstterminen 2010. Till nyheterna hör en tydligare uppdelning mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program. Det är svårt att sja om vilken påverkan det nya gymnasiet får på flickors och pojkars val av gymnasieprogram.

De flesta ungdomar mår bra och trivs med livet. Men psykiska problem har blivit vanligare bland ungdomar av båda könen de senaste två decennierna. Det är fler flickor än pojkar som mår dåligt. Flickor oroar sig mer för sitt utseende och sin kroppsvikt än pojkar. Många ungdomar är aktiva socialt och i föreningsliv, samtidigt som skolan upptar den största delen av ungas tid. Det finns indikationer på att ungdomar sover för lite, något som i så fall kan ge upphov till stressreaktioner.

Kränkningar och trakasserier, som ofta är kopplade till genus, är ett av skolans värsta jämställdhetsproblem. Utvecklingen inom området är svår att värdera. Antalet anmälningar har ökat, särskilt till Barn- och elevombudet (BEO). Men vi vet inte om det faktiska antalet kränkningar och trakasserier har ökat, eller om det är benägenheten att anmäla som har ökat. Det är dock av yttersta vikt att arbetet för att motverka kränkningar och trakasserier bedrivs med hög prioritet. Det är exempelvis dessvärre inte ovanligt att flickor får utstå verbala sexuella kränkningar i skolan. Homofoba kränkningar förekommer också, särskilt riktade mot pojkar.

Fysiska våldshandlingar utgör en särskild kränkingsproblematik i skolan. Det är oftast pojkar som utövar, och blir utsatta för fysiskt våld. Våldet beskrivs ofta som ett utflöde av vissa maskulina ideal. Pojkar och unga män i skolan måste inte sällan förhålla sig till våld och våldsutövning. Våldet och rädslan riskerar att begränsa pojkars liv och framtid. Samtidigt som rädslan är närvarande, förväntas pojkar inte uttrycka känslor, utan snarare dölja dessa som en del av att visa sin manlighet.

### **Delegationens förslag till insatser för att långsiktigt stärka jämställdheten i skolan**

Jämställdhet uppnås inte en gång för alla – lika lite i skolan som i samhället i övrigt. Jämställdheten måste ständigt diskuteras, vinnas på nytt och omsättas i skolans vardagliga praktik. Det är viktigt att jämställdhetsarbetet i skolan omfattar ett brett spektrum av frågeställningar som rör flickor och pojkar i skolan. Jämställdhetsaspekter bör exempelvis läggas även på frågor om barns utveckling och psykosociala hälsa.

### **Jämställdhetsintegrering ger varaktig förändring**

Jämställdhetsarbetet i skolan bör bedrivas enligt principen om jämställdhetsintegrering. Jämställdhetsintegrering är en långsiktigt hållbar väg för organisationer att arbeta proaktivt med jämställdhet. Ett systematiskt och proaktivt arbete med jämställdhet kan bl.a. förväntas leda till att antalet fall av kränkande behandling minskar, och därmed även behovet av reaktiva insatser. Förutsättningar för att få jämställdhetsarbetet att bli långsiktigt och hållbart är, förutom att man går metodiskt och systematiskt till väga, att ledningen ger sitt odelade stöd till arbetet. Detta stöd bör uttalas både internt och externt. Likaså är resurser, referenspersoner och tid viktiga delar. Tidsaspekten är viktig att uppmärksamma – det är inte möjligt för organisationen – klassen, skolan eller kommunen – att förvänta sig påtagliga resultat alltför tidigt.

Följande fem steg kan ses som delar av en strategisk förändringsprocess: Kartläggning av verksamheten, Analys av kartläggningen, Framtagande av idéer och visioner, konkreta mål och

åtgärder, Arbete! och Uppföljning av mål och åtgärder (bearbetat utifrån Ds 1999: 31, SOU 2007: 15 och SOU 2010:83).

En hel del av det jämställdhetsarbete som bedrivs i skolan är projektbaserat – inte sällan med extern finansiering (se till exempel SOU 2010:83). Vårt intryck att projekten ofta avslutas utan att lärdomarna tas till vara på ett systematiskt sätt och utan att projektets innehåll transformeras till att bli centrala inslag i den reguljära verksamheten. Lite tillspetsat kan sägas att alltför många goda intentioner på jämställdhetens område har dött projektdöden – dvs. har i praktiken upphört att verka när eller en tid efter att projektet avslutats.

Projektarbete för jämställdhet är i vissa faser av en utveckling bra och nödvändigt. Men projekten ska ses som ett första steg mot jämställdhetsintegrering och inte som ett i tiden och rummet avgränsad verksamhet. Jämställdhetsprojekten behöver förvaltas och resultaten tas om hand. Att tillse att så sker är en ledningsfråga.

Vi tror att det är dags att byta strategi. Jämställdhetsarbetet måste orienteras bort från projekt och adhoc-insatser, för att i stället på allvar integreras i den ordinarie verksamheten. Det finns en risk för att jämställdhetsprojekten blir en ursäkt för att inte låta jämställdhet vara en central del av den ordinarie verksamheten.

### **Skolans jämställdhetsarbete bör utgå från både strukturer och individer**

Jämställdhetsarbetet handlar om att arbeta med strukturer och könsnormer som begränsar individens utveckling. Arbetet förutsätter för att vara meningsfullt en kategorisering efter kön. I samhället utanför skolan liksom även i skolan ligger fokus i arbetet mot diskriminering numera ofta på individuella rättigheter snarare än på kategoriseringar av kollektiv i privilegierade eller underprivilegierade. Därtill kommer att kategorin ”kön” i diskrimineringsfrågor har kompletterats med flera andra skiljandekategorier – etnisk tillhörighet, könsöverskridande identitet eller uttryck etcetera. På sätt och vis har jämställdhetsarbetet därmed försvårats. Det ter sig inte längre alltid lika naturligt att tala om strukturer eller mekanismer som skapar maktrelationer mellan kvinnor och män, pojkar och flickor, utan i många fall snarare om rättigheter för individer med olika identiteter och socioekonomisk bakgrund.

Kön är en stark identitetsskapande variabel, och det finns all anledning att identifiera och motverka de strukturer som skapar olika könsnormer för kvinnor och män, och som lägger grunden för maktrelationer baserade på kön. Men varje kategorisering efter kön riskerar samtidigt att återskapa de könsskillnader som arbetet avser att undanröja. Konsten är att både se betydelsen av kön och genus med den maktordning det innebär, och samtidigt se den stora variationen mellan individer och betydelsen av andra sociala kategoriseringar. Det ligger en utmaning i att undvika att jämställdhetsarbetet betraktas som en form av särintresse.

### Ett ökat fokus på jämställdhet i relationer mellan grupper

I fokus för skolans jämställdhetsarbete har under olika tider framför allt varit särskilda grupper av elever. Det finns en tendens att fokusera en grupp i taget och kanske även ett problem i sänder. Exempelvis har jämställdhetsarbetet i skolan handlat om arbetet om att främja flickors intresse för teknik, om att minska flickors stress eller om att stärka flickors självkänsla. Det är givetvis utmärkt och vällovligt med projekt som syftar till att exempelvis minska flickors stress eller stärka flickors självkänsla. Samtidigt finns risker med att i jämställdhetsarbetet fokusera endast en grupp av elever. Risken är att jämställdhetsproblemet helt förläggs hos individerna i målgruppen, och lösningen ensidigt blir att ändra på individerna i gruppen (se SOU 2010:35).

Jämställdhetsarbetet skulle i vissa fall vinna på att i större utsträckning lägga fokus på relationerna mellan flickor och pojkar eller på relationerna mellan eleverna och skolans personal, och i gengäld i mindre utsträckning på enskilda grupper av elever. Det kan exempelvis vara så att attityder och beteenden hos grupper av pojkar i klassen och på skolan är en delförklaring till flickors sämre självkänsla. Om så är fallet, så bör även pojkarna vara målgrupp för de särskilda jämställdhetssatsningarna och förändringsambitionerna som har till syfte att ”stärka flickor”. Det verkar för övrigt vara vanligare att arbetet syftar till att ändra på flickor än att ändra på pojkar. Projekt för att stimulera flickors intresse för teknik har sällan sin motsvarighet i projekt för att intressera pojkar för vården, för att ta ett exempel.

## Skolans arbete mot kränkande behandling behöver förstärkas

Idag finns två lagar – diskrimineringslagen och skollagen – som har som gemensamt syfte att skydda barn och elever mot diskriminering, trakasserier och kränkande behandling. Uppdelningen på två lagar skapar otydligheter beträffande lagstiftningens innehåll. Det förebyggande arbetet för att motverka kränkande behandling i skolorna behöver förstärkas. Detta ansvar åvilar i första hand skolhuvudmännen. De statliga myndigheterna Skolinspektionen/BEO och DO fullgör alla viktiga uppgifter i skolan, genom att ansvara för granskning av likabehandlingsplaner samt genom att efter anmälan arbeta med individärenden rörande diskriminering eller andra former av kränkande behandling.

Den nuvarande uppdelningen på två myndigheter försvårar detta arbete. Skolinspektionen har en större närvaro i och kunskap om skolan och har därmed bättre förutsättningar att bidra till att stärka det förebyggande arbetet.

Skolans sex- och samlevnadsundervisning är viktig ur ett jämställdhetsperspektiv och en viktig del i arbetet med att motverka kränkande behandling. Det är angeläget att denna undervisning tas på allvar och bedrivs med bra kvalitet. Sex- och samlevnadsundervisningen ska alltid utgå från en bred förståelse av sexualitet och hur olika förväntningar på pojkars och flickors sexuella uttryck påverkar och inbegriper förekomst av kränkningar på grund av kön, sexuell läggning och könsöverskridande identitet och uttryck. Vår bedömning är att sex- och samlevnadsundervisningen i skolan är av stor betydelse för hur kränkningar som har sin grund i kön och sexualitet får utrymme.

## Ett ökat fokus behövs på ämnesstoff och ämnesdidaktik

Det är naturligt att diskussionen om jämställdhet i skolan handlar om klassrumsinteraktioner och det sociala samspelet mellan elever samt mellan skolans personal och eleverna. Men det finns alltså även viktiga jämställdhetsaspekter på skolans ämnen och på ämnesdidaktiken.

Det finns ett behov att förstärka den del av jämställdhetsarbetet som handlar om ämnesstoffet och ämnesdidaktiken. Ämnesstoffet måste spegla både kvinnors och mäns erfarenheter. Ämnesdi-



daktikten och arbetssätten i skolan bör så långt möjligt bygga på evidens, och varieras för att passa elevers olika sätt att lära.

### **Tidiga insatser behövs för att upptäcka och stödja flickor och pojkar med psykosociala problem och svårigheter i skolan**

Flickor känner sig mer stressade över skolarbetet och oroar sig mer för relationer till andra än vad pojkar gör. Dåliga skolresultat leder sannolikt till dålig självkänsla, samtidigt som bakomliggande psykisk problematik gör det svårt att prestera i skolan. Flera studier bekräftar samma bild av en ökad sårbarhet för flickor med början i de yngre tonåren för internaliserande psykiska problem, som ångslighet och depression, men även lägre självuppfattning. Även om flickor som grupp presterar bättre än pojkar, finns bland flickor i tonåren en psykologisk otillfredsställelse, en ökad oro, som uttrycker sig i depressiva symptom, ätstörningar, ökade självmordsförsök och sedan leder till allvarliga tecken på psykisk ohälsa bland unga kvinnor (SOU 2010:79).

Pojkar har större problem i skolan vid skolstart och flera av dem riskerar att bli underpresterande på sikt på grund av detta. Pojkar uppvisar också generellt mer externaliserande problem – dvs beteendestörning, aggressivitet, regelbrytande och anti-socialt beteende, som ofta riktas mot andra. Att det finns en grupp pojkar som uppvisar en lägre nivå av kompetens inom flera områden, kan också påverka förväntningarna i hela gruppen. Läraren kan påverkas av den lågpresterande pojkgruppen och kan börja behandla pojkgruppen och flickgruppen på ett stereotypiskt sätt, som om alla var lika. Det kan leda till att läraren oavsiktligt och omedvetet sänker sina förväntningar på alla pojkar (SOU 2010:79).

Vi vet att problemen för elever med skolsvårigheter och sviktande psykosocial hälsa tenderar att bli värre med tiden. Det är med andra ord essentiellt att följa upp och stödja de barn och ungdomar som uppvisar avvikelser i beteende på ett tidigt stadium (SOU 2010:79). Det är viktigt att denna uppföljning sker baserat på kunskap om könsskillnaderna gällande symptomen på ohälsa kopplat till olika utvecklingsfaser och livssituationer. Detta får dock inte leda till stereotypiseringar baserat på kön. En svår balansgång!

## **En satsning på läsning kan minska könsskillnaden i skolprestationer, och ge stöd åt både flickor och pojkar med läs- och skrivsvårigheter**

I ämnet svenska presterar pojkar som grupp sämre än flickor – i meritvärde (betyg) uppnår pojkar i svenska drygt 80 procent av vad flickorna gör, att jämföra med 90 procent sammantaget för alla ämnen. Skillnaden mellan flickors och pojkars genomsnittliga betyg är således större i svenska än i många andra ämnen.

Vi vill särskilt understryka betydelsen av att eleverna får goda färdigheter i läsning och skrivning, och att skolorna tidigt uppmärksammar flickor och pojkar med läs- och skrivsvårigheter. Det finns generellt ett stort gap mellan flickors och pojkars skolprestationer i läsning och skrivning. Det finns dessutom en övervikt av pojkar i den grupp elever som har läs- och skrivsvårigheter. God läsfärdighet hör ihop med goda skolprestationer över lag. Det finns överspridningseffekter från läsfärdigheten – det vill säga kunskaper i läsning är viktig för skolframgång i flera ämnen. Frågan om läs- och skrivförmåga har således även en jämställdhetsaspekt. En generell förbättring av läs- och skrivfärdigheter bör därför kunna bidra till att minska könsskillnaderna i skolprestationer.

Det är dock viktigt att inte glömma att det även finns många flickor som har läs- och skrivsvårigheter, liksom det finns många pojkar som läser och skriver med liv och lust. Uppmärksamheten på pojkarnas relativt sämre skolprestationer och läsförmåga, får alltså inte skymma det självklara faktum att det också finns flickor som behöver extra stöd för läs- och skrivinläringen.

Det är viktigt att ett genusperspektiv läggs på kommande läs-satsningar. Det är också angeläget att arbetssätt utvecklas och ges spridning, som skolorna kan tillämpa för att förbättra undervisningen i läsning och skrivning, för flickor och pojkar elever med läs- och skrivsvårigheter.

## **Forskningsbaserad kunskap behövs om hur olika undervisningsmetoder fungerar för olika grupper av elever**

Det saknas en samlad bild av den befintliga forskningsbaserade kunskapen om hur olika arbetssätt och undervisningsmetoder fungerar i klassrummet. Detta gäller generellt, och även gällande grupperna flickor och pojkar. Många antar exempelvis att en under-

visningsmetodik, som anses ha blivit vanligare under senare år, som lägger ett större ansvar på eleverna att arbeta självständigt utan handledning av läraren, kan vara en nackdel särskilt för vissa pojkar. Detta eftersom forskningen visar att flickor som grupp anstränger sig mera i skolan och är mer ansvarstagande och "självgående". Tilläggas bör att det förstås även finns flickor som har svårt att klara av att prestera väl i en miljö som präglas av en hög grad av icke lärarledd skoltid.

Frågan om " eget arbete" i skolan är komplex. Det finns förstås också fördelar med att elever lär sig arbeta självständigt, och självständigt arbete kan utformas på olika sätt, i och utanför klassrummet. Självständigt arbete utan tät uppföljning och styrning av en lärare är dock ingen bra undervisningsmetod. Det är således viktigt att kunskap utvecklas om hur olika arbetsätt och undervisningsmetoder i skolan fungerar generellt och för olika grupper av elever. Frågan har även en köns- och genusaspekt.

Skolan behöver även kunskap om hur forskning omsätts i praktiskt handlande. Kunskap om ämnesdidaktik och jämställdhet behöver fördjupas. För närvarande inriktas både skolans innehåll och lärarutbildningen mer mot ämneskunskap och ämnesdidaktiska frågor. I detta sammanhang behöver också kunskapen utvecklas om jämställdhetsaspekter på innehållet och undervisningen i olika ämnen. Vidare saknas svensk forskning gällande kränkningar och kränkande behandling, specialpedagogik och kön samt om vilka preferenser som styr elevernas val till gymnasieskolan och till högskolan. Det saknas även djupare kunskap om de begränsningar i skolan för flickor och pojkar som följer av den hedersrelaterade problematiken.

### **Pojkproblemet inom utbildningsområdet ska tas på allvar**

Ett uppmärksammat problem under senare år är "pojkkrisen i utbildning" – dvs. fenomenet att pojkar som grupp tenderar att prestera sämre genom utbildningssystemet och att gruppen därmed riskerar att bli "utbildningsförlorare". Fenomenet har under senare år uppmärksamrats inte endast i Sverige, utan även i flertalet jämförbara länder. Det finns dock ingen konsensus om problemets natur, eller ens om att det existerar ett problem knutet till pojkar och utbildning.

Det finns givetvis många pojkar och unga män som presterar väl och utvecklas bra i skolan och i den högre utbildningen. Det finns även många flickor och unga kvinnor som av olika skäl har skolsvårigheter och som inte kommer till sin rätt i skolan. Men på aggregerad nivå finns ändå ett mönster, som består i att pojkar/män som grupp faktiskt presterar sämre på flera nivåer i utbildningssystemet. Detta mönster bör enligt vår mening tas på största allvar och ligga till grund för reflektioner och samtal om vad som kan göras för att ge elever oavsett kön de allra bästa förutsättningar för lärande och utveckling i skolan.

En del av ”Pojkproblemet” är att det inte anses ”coolt” för pojkar att anstränga sig i skolan. Framgång ska uppnås utan ansträngning. De könsnormer som råder för pojkar tenderar även att vara trängre än motsvarande normer för flickor.

När pojkar börjar skolan har de i genomsnitt inte nått samma utveckling på flera områden: språkliga, kognitiva, sociala och finmotoriska. Detta kan leda till att fler pojkar får svårigheter att hänga med i skolan, och att lärarnas förväntningar tenderar att vara lägre ställda på pojkarna. När pojkarna kommit i fatt i mognads-hänseende, så borde flickor och pojkar prestera på samma nivå i skolan. Att så inte alltid sker, kan delvis förklaras med att en del pojkar med tidiga skolsvårigheter har lärt sig att hantera tidiga misslyckanden i skolan så sätt att de inte prioriterar skolarbetet. Man satsar i stället på att vara duktig och få bekräftelse inom andra områden, såsom idrott till exempel. Forskning visar även att barn tenderar att identifiera sig med andra barn av samma kön. Det finns en risk för att pojkar som inte prioriterar skolan blir normgivande för andra pojkar. En för skolarbetet negativ kamratkultur kan alltså uppstå i förbindelse med pojkarnas senare mognad.

Mycket av könsskillnaderna är socialt konstruerade. Uttrycks-sätt, klädsel, föreställningar om vad som är manligt och vad som är kvinnligt, har varierat i historien och skiljer sig mellan länder, kulturer, åldrar och grupper. Men skillnaderna är också biologiska. Av professor Martin Ingvars rapport på uppdrag av vår delegation (SOU 2010:52) framgår att robusta biologiska data går hand i hand med observationsdata som talar om pojkars senare mognad till vuxenhet. Den kunskapen kan vara gynnsam för ett bra jämställdhetsarbete, till exempel om den leder till att större hänsyn tas till pojkars förmåga till inläring i vissa åldrar. Men om kunskapen leder till att *alla* flickor förväntas mogna före alla pojkar, riskerar både pojkar och flickor att bedömas utifrån förutfattade meningar

och inte utifrån sina individuella förutsättningar. En annan viktig lärdom av Martin Ingvars rapport är ju att det föreligger stora överlappningar mellan grupperna flickor och pojkar!

### **Utbildning och fortbildning behövs av lärare och skolläda**

Lärare behöver kunskaper för att kunna anlägga jämställdhetsperspektiv på ämnesinnehållet och ämnesdidaktiken i skolan. Jämställdhet är ett kunskapsområde. Brist på kunskap hos den personal som verkar i skolan riskerar bland annat leda till att fördomar om kvinnor och män, flickor och pojkar återskapas utan att problematiseras.

Kunskaper om genus och om frågor rörande barns och ungdomars utveckling och grundläggande behov behöver stärkas i lärarutbildningen och rektorsutbildningen och även i fortbildningen lärare, skolläda och annan personal i skolan.

### **Föräldrarna och omgivningen har stor betydelse för skolans jämställdhetsarbete**

Synen på jämställdhet och genus skiftar mellan olika individer och familjer. I vissa familjer ses könsmonster i hög grad som förhandlingsbara och utbytbara. Men många unga i Sverige lever i familjer och sociala omgivningar med normsystem där könsmonstren i större eller mindre utsträckning ses som låsta och förutbestämda. Principer om isärhållande av könen kan vara starkt förankrade, och de begränsningar för individen som följer därav kan vara mycket starka. I särskild utsträckning drabbas flickor eller kvinnor av begränsningar, men även pojkar drabbas.

Ett särskilt jämställdhetsproblem är de så kallade hedersrelaterade problemen. Den hedersrelaterade kulturen har rötter i patriarkala samhällen främst kring Medelhavet, i Mellanöstern och i delar av Central- och Sydasi

en, men kan även upprätthållas eller uppstå här i Sverige. Hederstänkande får inte stå i vägen för alla elevers rätt till kunskap, oberoende av kön, etnicitet etcetera. (SOU 2010:84).

## Förslag till regeringen för att förbättra jämställdheten i skolan

Tidigare i detta betänkande har vi presenterat en rad förslag i syfte att förbättra och stärka jämställdheten i skolan. Dessa förslag återges nedan i punktform.

### Lagar och förordningar

Vi föreslår att:

- Den nuvarande regleringen av åtgärder och förbud mot diskriminering och trakasserier av barn och ungdomar som söker till eller deltar i verksamhet som sker med stöd av skollagen (2010:800) flyttas från diskrimineringslagen till skollagen. Som en följd av detta ska Skolinspektionen och Barn- och elevombudet ta över ansvaret för tillsynen rörande diskriminering och trakasserier samt utredningen av överträdelse av dessa förbud.

### Allmänna råd

Vi föreslår regeringen att:

- uppdra åt Skolverket att i samråd med Socialstyrelsen och Folkhälsoinstitutet ta fram ett allmänt råd om hur skolan i samverkan med elevhälsan tidigt kan identifiera och stödja flickor och pojkar med sviktande psykosocial hälsa och skolsvårigheter.

### Övrigt

Vi föreslår regeringen att:

- utifrån det av riksdagen antagna jämställdhetspolitiska målet formulera följande övergripande jämställdhetsmål för skolan: *Jämställdhet i skolan råder när flickor och pojkar har samma makt och möjlighet att påverka skolan, det egna lärandet och den egna utvecklingen.*
- ge Skolverket i uppdrag att ta fram ett stödmaterial som baserat på evidens behandlar arbetssätt som skolorna kan tillämpa för att förbättra undervisningen i läsning och skrivning, för flickor och pojkar. I det allmänna rådet bör särskilt behandlas arbetssätt

för att tidigt stödja pojkar och flickor med läs- och skrivsvårigheter.

- ge Skolverket i uppdrag att med hjälp av ämneskunniga forskare granska kvaliteten i läromedel och annat undervisningsmaterial för den obligatoriska skolan och gymnasieskolan. Såväl jämställdhetsaspekter som andra kvalitetsaspekter bör beaktas.
- ge Skolverket i uppdrag att, i samråd med Specialpedagogiska skolmyndigheten och Skolinspektionen, med ett genusperspektiv, utreda och analysera orsakerna, omfattningen, inriktningen och könsfördelningen när det gäller samtliga former av särskilt stöd som ges till elever i grundskolan. Inom ramen för uppdraget bör förutsättningarna för att bygga upp en nationell statistik inom området utredas.
- ge Skolinspektionen i uppdrag att granska de utredningar som ligger till grund för beslut om särskilt stöd samt det åtgärdsprogram som blir följderna av dessa utredningar. Uppdraget kan ges som ett tilläggsuppdrag till det pågående uppdraget att granska kommuners rutiner för utredning inför mottagande i särskolan (U2010/4860/G).
- ge Skolverket i uppdrag att förlänga den pågående fortbildningen för lärare eller skolledare i sex- och samlevnad.
- ge Skolverket i uppdrag att förlänga den pågående fortbildningen för skolledare om hedersrelaterad problematik i skolan.
- ge Skolverket i uppdrag att anordna särskild utbildning för lärare eller skolledare om sex- och samlevnad.
- ge Skolinspektionen i uppdrag att i samråd med Skolverket granska kvaliteten i skolornas undervisning i sex- och samlevnad.
- ge Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar i målformuleringarna gällande rektorsutbildningen, så att jämställdhet ska genomsyra hela rektorsutbildningen.
- ge Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar gällande innehållet i rektorsutbildningen, så att ett obligatoriskt moment om hedersproblematiken ska ingå i utbildningen.
- ge Skolverket i uppdrag att genomföra den återkommande attitydundersökningen i skolan på ett sådant sätt att resultaten kan redovisas uppdelat på kön.

- ge den nya utvärderingsfunktionen i uppdrag att initiera studier om samt göra kunskaps sammanställningar och utvärderingar avseende metoder och arbetssätt som bidrar till att motverka traditionella köns mönster i skolan och i undervisningen. Det är viktigt att studier, kunskaps sammanställningar och utvärderingar av studier rörande undervisning och arbetssätt i skolan har ett genus- och köns perspektiv så att pojkar och flickor får samma makt och möjligheter att lära sig och utvecklas i skolan.
- ge en myndighet, exempelvis Nationella sekretariatet för genus forskning vid Göteborgs universitet eller Skolverket, i uppdrag att återkommande uppdatera bibliografin *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969-2009* (SOU 2010:36).
- ge Skolverket i uppdrag att i samråd med Nationella sekretariatet för genus forskning vid Göteborgs universitet förvalta den breda kunskaps bas rörande genus och jämställdhet i skolan som under senare år med stöd av regeringens uppdrag upparbetats av vår delegation, Skolverket och Sveriges Kommuner och Landsting. Det är viktigt att uppdraget inriktas mot strategier för jämställdhets integration och att materialet finns lätt tillgängligt för lärare, skolläda ning och annan personal i skolan.



## 13 Konsekvensanalys

### 13.1 Ekonomiska konsekvenser

Våra förslag till insatser för att utveckla och stärka jämställdheten i skolan påverkar inte statens eller skolhuvudmännens samlade kostnader för verksamheten.

Ett av våra förslag är att den nuvarande regleringen av åtgärder och förbud mot diskriminering och trakasserier av barn och ungdomar som söker till eller deltar i verksamhet som sker med stöd av skollagen (2010:800) ska flyttas från diskrimineringslagen till skollagen. Som en följd av detta ska Skolinspektionen och Barn- och elevombudet ta över ansvaret för tillsynen rörande diskriminering och trakasserier samt utredningen av överträdelser av dessa förbud. Vi anser att det är naturligt att de resurser som Diskrimineringsombudsmannen (DO) förfogar över för att arbeta med tillsyn och överträdelse av förbud mot diskriminering och trakasserier i skolan i samband med denna förändring överförs från DO till Skolinspektionen och Barn- och elevombudet. Det rör sig om resurser motsvarande ett begränsat antal tjänster vid DO; hur en resursövergång ska ske bör bestämmas i den fortsatta beredningen. Vi bedömer att förslaget inte påverkar den samlade kostnaden för staten.

Vi föreslår vidare att regeringen ger Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar i målformuleringarna gällande rektorsutbildningen, med innebörden att jämställdhet ska genomsyra hela rektorsutbildningen. Vi föreslår även att regeringen ger Skolverket i uppdrag att besluta om ändringar gällande innehållet i rektorsutbildningen, med innebörden att ett obligatoriskt moment om hedersproblematiken ingår i utbildningen. Vi bedömer att dessa förslag inte påverkar den samlade kostnaden för utbildningen.

Vi föreslår även att regeringen ger Skolverket i uppdrag att ta fram ett allmänt råd som baserat på evidens behandlar arbetssätt

som skolorna kan tillämpa för att förbättra undervisningen i läsning och skrivning, för flickor och pojkar. I det stödmaterial bör särskilt behandlas arbetssätt för att tidigt stödja pojkar och flickor med läs- och skrivsvårigheter. Vi föreslår också att regeringen uppdrar åt Skolverket att i samråd med Socialstyrelsen och Folkhälsoinstitutet ta fram ett allmänt råd om hur skolan i samverkan med elevhälsan tidigt kan identifiera och stödja flickor och pojkar med sviktande psykosocial hälsa och skolsvårigheter. Vi bedömer att kostnaderna för att ta fram dessa allmänna råd ryms inom ramen för de berörda myndigheternas förvaltningsanslag.

Ett annat av våra förslag är att regeringen ger Skolverket i uppdrag att med hjälp av ämneskunniga forskare granska kvaliteten i läromedel och annat undervisningsmaterial för den obligatoriska skolan och gymnasieskolan. Såväl jämställdhetsaspekter som andra kvalitetsaspekter bör beaktas. Uppdraget bör kunna genomföras under ett eller två verksamhetsår, och bör till stor del kunna finansieras inom ramen för Skolverkets förvaltningsanslag.

Ytterligare ett av våra förslag är att regeringen ger Skolverket i uppdrag att i samråd med Specialpedagogiska skolmyndigheten, och Skolinspektionen utreda och ur ett genusperspektiv analysera orsakerna till samt omfattningen, inriktningen och könsfördelningen på samtliga former av särskilt stöd som ges till elever i grundskolan. Vi föreslår även att regeringen ger Skolinspektionen i uppdrag att granska de utredningar som ligger till grund för beslut om särskilt stöd samt de åtgärdsprogram som blir följden av dessa utredningar. Även dessa uppdrag menar vi bör kunna finansieras inom ramen för de berörda myndigheternas ordinarie förvaltningsanslag.

Vi föreslår också att regeringen ger Skolverket i uppdrag att genomföra den återkommande attitydundersökningen i skolan på ett sådant sätt att resultaten kan redovisas uppdelat på kön. Detta borde vara en självklarhet, menar vi. De jämförelsevis blygsamma merkostnader som förslaget medför bör kunna finansieras inom ramen för Skolverkets förvaltningsanslag.

Ytterligare ett av våra förslag är att regeringen ger en myndighet, exempelvis Nationella sekretariatet för genusforskning vid Göteborgs universitet eller Skolverket, i uppdrag att återkommande uppdatera bibliografin *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009* (SOU 2010:36). Uppskattningsvis krävs en arbetsinsats för en kvalificerad medarbetare motsvarande omkring en arbetsvecka per år för att utföra detta arbete. Vi menar att

kostnaderna för detta arbete bör inrymmas inom ramen för den berörda myndighetens förvaltningsanslag.

Vi föreslår även att regeringen ger Skolverket i uppdrag att i samråd med Nationella sekretariatet för genusforskning vid Göteborgs universitet förvalta den breda kunskapsbas rörande genus och jämställdhet i skolan som under senare år med stöd av regeringens uppdrag upparbetats av vår delegation, Skolverket och Sveriges Kommuner och Landsting. Det är viktigt att uppdraget inriktas mot strategier för jämställdhetsintegrering och att materialet finns lätt tillgängligt för lärare, skolledning och annan personal i skolan. Vi menar att kostnaderna för detta uppdrag bör inrymmas inom ramen för berörda myndigheters förvaltningsanslag.

Vi föreslår också att regeringen ger Skolverket i uppdrag att förlänga den pågående fortbildningen för lärare eller skolledare i sex- och samlevnad respektive om den hedersrelaterade problematiken i skolan. Flera lärosäten har på Skolverkets uppdrag genomfört kurser för lärare i sex- och samlevnad, som omfattat 7,5 högskolepoäng, under höstterminen 2009, vårterminen 2010 och höstterminen 2010. Det finns således kursplaner, litteraturlistor osv. framtagna för dessa kurser. På motsvarande sätt finns färdiga kurser rörande den hedersrelaterade problematiken i skolan. Men tanken på att förberedelserna och planeringen av kurserna vid lärosätena redan är gjord, så bör det vara möjligt att fortsätta dessa kurser, till en lägre kostnad än den kostnad som initialt gällde för kurserna. Vi är dock medvetna om att dessa kurser är förhållandevis resurskrävande. I sammanhanget vill vi erinra om att regeringen i budgetpropositionen för 2011 (prop. 2010/11:1) avsatt medel för att stödja projekt och insatser som främjar jämställdhet mellan kvinnor och män (anslag 3:1 Särskilda jämställdhetsåtgärder under utgiftsområde 13). Vi menar att medel från detta anslag bör kunna ianspråkta för de aktuella kurserna.

Vi föreslår även att regeringen ger Skolverket i uppdrag att i särskild ordning anordna kortare utbildning för lärare eller skolledare om sex- och samlevnad. En sådan utbildning kan exempelvis bedrivas via ett antal regionala endagarskonferenser. Även kostnaderna för dessa konferenser bör kunna finansieras med medel från det ovan nämnda anslaget för särskilda jämställdhetsåtgärder.

Vi föreslår vidare regeringen att uppdra åt den nya utvärderingsfunktionen som ska inrättas från och med den 1 januari 2012

initiera studier om samt göra kunskapssammanställningar och utvärderingar avseende metoder och arbetsätt som bidrar till att motverka traditionella könsmonster i skolan och i undervisningen. Detta förslag medför inte några merkostnader.

### 13.2 Andra konsekvenser

Om förslagen i ett betänkande har betydelse för den kommunala självstyrelsen ska konsekvenserna i det avseendet enligt 14 § kommittéförordningen (1998:1474) anges. Detsamma gäller när ett förslag har betydelse för brottsligheten och det brottsförebyggande arbetet, för sysselsättning och offentlig service i olika delar av landet, för små företags arbetsförutsättningar, konkurrensförmåga eller villkor i övrigt i förhållande till större företags, för jämställdheten mellan kvinnor och män eller för möjligheterna att nå de integrationspolitiska målen.

Samtliga av våra förslag syftar till att förbättra jämställdheten i skolan. Betänkandet innehåller dock inte några nya regler, uppdrag eller arbetsuppgifter för kommunerna. Däremot vill vi understryka att det är viktigt att kommunerna tar sin del av ansvaret för att verka för att det jämställdhetspolitiska mål som staten har angett för skolan ska förverkligas. Vi eftersträvar en skola som ger varje flicka och pojke bästa tänkbara möjligheter att utvecklas, lära sig mycket och förverkliga sina egna livsval utan att hindras av traditionella könsnormer. I förlängningen bör detta vara till gagn för de för både individ och samhället, och för de sysselsättningspolitiska målen. Våra resonemang och förslag om utbildning för skollära om den hedersrelaterade problematiken i skolan förbättrar möjligheterna att nå de integrationspolitiska målen.

# Referenser

- Anderson, Kristen G. (1997) Gender Bias and Special Education Referrals. *Annals of Dyslexia*, Vol. 47, 151-162.
- Ambjörnsson, Fanny (2004) *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*, Ordfront.
- Arnot, Madeleine, David, Miriam E. & Weiner, Gaby (1999) *Closing the gender gap: postwar education and social change*, Polity.
- Baggens, Christina (2006) Hur normalitet skapas och förändras under det dagliga arbetet i grundskolan. s. 197-230. Finns i Lind, Judith (red.) *Normalitetens förhandling och förvandling. En antologi om barn, skola och föräldraskap*, Symposion.
- Berglund, Lars (2001) Lågprestation och specialpedagogiska insatser i den svenska grundskolan ur ett genusperspektiv. Jämförelser mellan år 6-elever 1985 och 1995. *Nordisk Tidsskrift för Specialpedagogik* 4/2001, 218-227.
- Brade, Lovise, Engström, Carolina, Sörensdotter, Renita & Wiktorsson, Pär (2008) *I normens öga. Metoder för en normbrytande undervisning*, Friends.
- BRIS-rapporten (2010), BRIS.
- Bromseth, Janne & Darj, Frida (red.) (2010) *Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring*, Uppsala universitet.
- Conell, Raewyn (2009) *Gender in world perspective*, Polity Press.
- Davies, Bronwyn (2003) *Hur flickor och pojkar gör kön*, Liber.
- Departementsserien 1994:98 *Vi är alla olika*.
- Departementsserien 1999:33 *Utan spaning ingen aning: en rapport från Socialdepartementets genderprojekt*.
- Diskrimineringsombudsmannen (DO) (2009) *Förebygga diskriminering och kränkande behandling, främja likabehandling: en handledning för att utforma en likabehandlingsplan/plan mot kränkande behandling i förskolan*, Stockholm.

- Eidevald, Christian (2009) *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*, Högskolan för lärande och kommunikation.
- Eilard, Angerd (2008) *Modern, svensk och jämställd: om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007*, Lunds universitet.
- Emanuelsson, Ingemar & Persson, Bengt (2002) Differentiering, specialpedagogik och likvärdighet. En longitudinell studie av skolkarriärer bland elever i svårigheter. *Pedagogisk forskning i Sverige*, Vol. 7 (2), 183-199.
- Eurydice (2010) *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*, Eurydice.
- Franck, Olof (red.) (2007) *Genusperspektiv i skolan – om kön, kärlek och makt*, Studentlitteratur.
- Fridh, Christian, Sjögren, Magnus & Söderström, Peter (2005) *Normal, eller? Vägledning. Ledarmaterial för att sätta killar i rörelse*. Sensus studieförbund, Röda Korsets Ungdomsförbund.
- Gemzöe, Lena (2002) *Feminism*, Bilda.
- Giota, Joanna & Lundborg, Olof (2007/2010) *Specialpedagogiskt stöd i grundskolan: omfattning, former och konsekvenser 2007:03*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Graetz, Brian W., Sawyer, Michael G., Baghurst, Peter och Hirte, Craig (2006) Gender Comparisons of Service Use Among Youth With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, Vol. 14 (1), 2-11.
- Gustafson, Katarina (2006) *Vi och dom i skola och stadsdel: barns identitetsarbete och sociala geografier*, Uppsala universitet.
- Hattie, John A. C. (2008) *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Havung, Margareta (2006). "Du, som är kvinna - du kan väl ta det, det där om genus": om jämställdhet och genus i nya lärarutbildningen. *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*. 2006(13):1, s. 171-206.
- Hedlin, Maria (2004) *Lilla genushäftet. Om genus och skolans jämställdhetsmål*, Högskolan i Kalmar.

- Heikkilä, Mia (2006) *Kommunikativa resurser för lärande: barns gester, blickar och tal i tre skolmiljöer*, Uppsala universitet.
- Hirdman, Yvonne (1988), "Genussystemet - Reflexioner kring kvinnors sociala underordning", *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, nr 3.
- Hjertson, Moa & Svaleryd, Kajsa (2011). *Likabehandling i arbetslivet. En handbok för chefer: så följer du den nya diskrimineringslagen*, Liber.
- Hjöne, Eva och Säljö, Roger (2008) *Att platsa i en skola för alla. Elevehälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*, Norstedts akademiska förlag.
- Holm, Ann-Sofie (2008) *Relationer i skolan. En studie av femininiteter och maskuliniteter i år 9*, Acta universitatis Gotoburgensis.
- Högdin, Sara (2007) *Utbildning på (o)lika villkor - om kön och etnisk bakgrund i grundskolan*, Institutionen för socialt arbete, Stockholms universitet.
- Högskoleverket (2008) *Kvinnor och män i högskolan*, Högskoleverket rapport 2008:20 R.
- Högskoleverket (2010) *Årsredovisning för Högskoleverket år 2009*, Högskoleverket.
- Immigrant-institutets webbplats: <http://www.immi.se/alfa/>
- Ivarsson, Sophia (2007). *Leda jämställt. Att lägga grunderna för ett jämställdhetsintegrerat ledarskap*, Försvarshögskolan.
- John, Charlotta & von Sabljar, Pamela (2009) *Elfte steget – vägen dit. En metodbok för praktiskt jämställdhetsarbete i förskola och skola*.
- Karlson, I. (2003) *Könsgestaltningar i skolan. Om könsrelaterat gränsupprätthållande, gränsuppluckrande och gränsöverskridande*, Linköpings universitet.
- Kimmel, Michael S. (2008) *Guyland: the perilous world where boys become men*. 1st Harper paperback ed. New York: Harper-collins.
- Kjellberg, Karin (2004) *Genusmaskineriet. Om tänkandet kring kön*, Utbildningsradion.
- Kjellberg, Karin (2005) *Snacka om jämställdhet!*, Rädda Barnen.
- Kopp, Svenny (2010) *Girls with social and/or attention impairments*, Göteborgs universitet.
- KRUT (4/2009) Individ, samhälle & Specialpedagogik. Temanummer.

- Kuusi, Heli, Jakku-Sihvonen, Ritva & Koramo, Marika (2009). *Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo* (Utbildning och jämställdhet mellan könen). Helsinki, Sosiaali- ja terveystministeriön selvityksiä 2009:52.
- Kåreland, Lena (red.) (2005) *Modig och stark – eller ligga lågt. Skönlitteratur och genus i skola och förskola*, Natur och Kultur.
- Lif, Jan (red.) (2008) *Allt du behöver veta innan du börjar arbeta med jämställdhet i skolan*, Studentlitteratur.
- Ludvigsson, Ann (2009). *Samproducerat ledarskap: hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete*, Diss.
- Lundgren, Ulf P. (1979) *Att organisera omvärlden: en introduktion till läroplansteori*, på uppdrag av Gymnasieutredningen.
- Lundgren, Ulf P. (2010) Det livslånga lärandet – att utbilda för ett kunskapssamhälle. Sid 99-136. Finns i Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*, Natur & kultur.
- Läkarförbundets webbplats: [www.slff.se](http://www.slff.se)
- Länsstyrelsen i Östergötlands webbplats: [www.lansstyrelsen.se/ostergotland/](http://www.lansstyrelsen.se/ostergotland/)
- Läraryrket (2006) *Genuspraktika för lärare*, Läraryrket.
- Läraryrket (2002/2006) *Jämställd skola – strategier och metoder*, Läraryrket.
- McIntyre, Tom & Tong, Virginia (1999) Where the boys are: Do cross-gender misunderstandings of language use and behaviour patterns contribute to the overrepresentation of males in programs for students with emotional and behavioural disorders? *Education and Treatment of Children*. Vol. 21 (3), 321-332.
- Milles, Karin (2008) *Jämställt språk. En handbok i att skriva och tala jämställt*, Språkrådet.
- Myndigheten för skolutveckling (2005) *Elever som behöver stöd men får för lite*, Myndigheten för skolutveckling.
- Molloy, Gunilla (2007) *När pojkar läser och skriver*, Studentlitteratur.
- Nationalencyklopedins webbplats, [www.ne.se](http://www.ne.se)
- Nielsen, Harriet Bjerrum (2009) *Skoletid*, Universitetsforlaget.



- Nordberg, Marie (red.) (2005) *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*, Liber.
- Nordberg, Marie (red.) (2005) *Maskulinitet på schemat – pojkar, flickor och könsskapande i förskola och skola*, Liber.
- Odenbring, Ylva (2010) *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar. Könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*, Acta universitatis Gothoburgensis.
- Olofsson, Britta (2007) *Modiga prinsessor och ömsinta killar. Genusmedveten pedagogik i praktiken*, Lärarförbundet.
- Paechter, Carrie (2007) *Being Boys, Being Girls. Learning masculinities and femininities*, McGrawHill/Open University Press.
- Proposition 1987/88:105 *Om jämställdhetspolitisk inför 90-talet*.
- Proposition 1993/94:147 *Jämställdhetspolitiken: Delad makt - delat ansvar*.
- Proposition 1994/95:164 *Jämställdhet mellan kvinnor och män inom utbildningsområdet*.
- Proposition 2001/2002:1 *Budgetpropositionen för 2002*.
- Proposition 2005/06:155 *Makt att forma samhället och sitt eget liv - nya mål i jämställdhetspolitiken*.
- Proposition 2007/08:95 *Ett starkare skydd mot diskriminering*.
- Proposition 2008/09:66 *En ny betygsskala*.
- Proposition 2008/09:87 *Tydligare mål och kunskapskrav – nya läroplaner för skolan*.
- Proposition 2008/09:199 *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*.
- Proposition 2009/10:1 *Budgetpropositionen för 2010*.
- Proposition 2009/10:89 *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning*.
- Proposition 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.
- Proposition 2010/11:1 *Budgetpropositionen för 2011*.
- Regeringen (2009) *Kommittédirektiv – Delegation för jämställdhet i högskolan*, Regeringen (Dir. 2009:7).
- Regeringen (2009) *Uppdrag till Statens skolinspektion om viss central rättning av nationella prov*, Regeringen (U2009/4877/G).
- Regeringen (2009) *Regleringsbrev för budgetåret 2010*, S2009/10110/SK.

- Sandell, Anna (2010) *Genusmedvetna närmanden till pedagogik – en forskningscirkels reflektioner och konkretiseringar*, Malmö Stad.
- Sandin, Bengt, Hydén, Lars-Christer & Lind, Judith (2006) Inledning. S. 7-18. Finns i Lind, Judith (red.) *Normalitetens förhandling och förvandling. En antologi om barn, skola och föräldraskap*, Symposion.
- SCB (2010) *På tal om kvinnor och män. Lathund om jämställdhet 2010*, Stockholm.
- Selander, Staffan (2010). Didaktik – undervisning och lärande. S. 197-214. Finns i Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*, Natur & kultur.
- Skolverkets webbplats: [www.skolinspektionen.se](http://www.skolinspektionen.se)
- Skolinspektionen (2010 a) *Moderna språk*. Kvalitetsgranskning, rapport 2010:06, Skolinspektionen.
- Skolinspektionen (2010 b) *Betygsättning i gymnasieskolan*. Kvalitetsgranskning, rapport 2010:12, Skolinspektionen.
- Skolinspektionen (2010 c) *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*. Kvalitetsgranskning, rapport 2010:01, Skolinspektionen.
- Skolverkets webbplats: [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Skolverket (2004) *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (Nu-03)* Rapport 250, Skolverket.
- Skolverket (2006 a) *Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval*. Rapport 287, Skolverket.
- Skolverket (2006 b) *Lusten och möjligheten. Om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar*. Rapport 282, Skolverket.
- Skolverket (2007), *Behov av tydligare reglering av särskilt stöd och elevinflytande*, Dnr 69-2007:598.
- Skolverket (2008) *Särskilt stöd i grundskolan. En sammanställning av senare års forskning och utvärdering*, Skolverket.
- Skolverket (2009 a) *Diskriminerad, trakasserad, kränkt?* Skolverkets rapport 326, Skolverket.
- Skolverket (2009 b) *Barn- och elevskyddslagen i praktiken. Förskolor, skolor och vuxenutbildningars tillämpning av lagen*. Skolverkets rapport 327, Skolverket.

- Skolverket (2009 c) *Allmänna råd och kommentarer för att främja likabehandling och förebygga diskriminering, trakasserier och kränkande behandling*, Skolverket.
- Skolverket (2009 d) *På tal om mobbning – och det som görs*, Skolverket.
- Skolverket (2010 a) *Attityder till skolan 2009. Elevernas och lärarnas attityder till skolan*. Skolverket rapport 344, Skolverket.
- Skolverket (2010 b) *Redovisning av uppdrag om skillnaden mellan betygsresultat på nationella prov och ämnesbetyg i svenska, matematik och engelska i årskurs 9*, Skolverkets diarienummer (01-2010:22).
- Skolverket (2010 c). *Skolverkets lägesbedömning 2010. Del 2 – Bedömningar och slutsatser*. Rapport 350. Stockholm: Skolverket.
- SOU 2004:98 *För oss tillsammans - om utbildning och utvecklingsstörning*, Carlbeck-kommittén.
- SOU 2004:115 *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*, Delegationen för jämställdhet i förskolan.
- SOU 2004:116 *Skolans ledningsstruktur – Om styrning och ledning i skolan*, Utredningen om skolans ledningsstruktur.
- SOU 2006:75 *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*, Delegationen för jämställdhet i förskolan.
- SOU 2007:15 *Stöd för framtiden – om förutsättningar för jämställdhetsintegrering*. Utredningen om jämställdhetsintegrering i staten.
- SOU 2008:27 *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*, Gymnasieutredningen.
- SOU 2009:64 *Flickor och pojkar i skolan – hur jämställt är det?*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2009:94 *Att nå ut och nå ända fram*.
- SOU 2010:10 *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:33 *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:35 *Kunskap som befrielse? En metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969-2009*, Delegationen för jämställdhet i skolan.

- SOU 2010:36 *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969-2009. En bibliografi*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:51 *Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:52 *Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:53 *Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdokument om ”pojkerisen”*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:55 *Romers rätt – en strategi för romer i Sverige*, Delegationen för romska frågor.
- SOU 2010:66 *Barns perspektiv på jämställdhet i skolan – En kunskapsöversikt*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:79 *Pojkars och flickors psykiska hälsa i skolan: en kunskapsöversikt*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:80 *Skolan och ungdomars psykosociala hälsa*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:83 *Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:84 *Hedersrelaterad problematik i skolan – en kunskaps- och forskningsöversikt*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- SOU 2010:97 *Resultatuppföljning, läskvalitet och skolutveckling – tre bidrag till diskussionen om jämställdhet i skolan*, Delegationen för jämställdhet i skolan.
- Sparman, Anna (2002) *Visuell kultur i barns vardagsliv: bilder, medier och praktiker*, Linköpings universitet.
- Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU) (2010) *Program för att förebygga psykisk ohälsa hos barn. En systematisk litteraturöversikt*, SBU:s rapport 202.
- Statistiska centralbyråns webbplats: [www.scb.se](http://www.scb.se)
- Stockholms kommuns webbplats: [www.stockholm.se](http://www.stockholm.se)
- Svaleryd, Kajsa (2002) *Genuspedagogik*, Liber.
- Säljö, Roger (2000) *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*, Prisma.
- Säljö, Roger (2005) *Lärande & Kulturella redskap – Om lärprocesser och det kollektiva minnet*, Nordstedts Akademiska förlag.

- Tainio, Liisa & Teräs, Tiina (2010). *Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa*. Raportit ja selvitykset 2010:8. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö.
- Thorne, Barrie (1993) *Gender play: girls and boys in school*, Open University Press.
- Ungdomsstyrelsen (2007) *Fokus07 En analys av ungas hälsa och utsatthet*, Ungdomsstyrelsens skrifter 2007:14.
- Ungdomsstyrelsen (2009) *Gift mot sin vilja*, Ungdomsstyrelsens skrifter 2009:5.
- Utbildningsstyrelsens webbplats <http://www.oph.fi/>
- Volk, Eva Lena (red.) (2006). *Jämställdhet gör världen rikare: en inspirationsskrift för skolans alla lärare om jämställdhet för hållbar utveckling i ett globalt perspektiv*, Sida.
- Wahlgren, Victoria C. (2009) *Den långa vägen till en jämställd gymnasieskola: en studie om genuspedagogers förståelse av gymnasieskolans jämställdhetsarbete*, Högskolan för lärande och kommunikation.
- Wahlström, Kajsa (2003) *Flickor, pojkar och pedagoger. Jämställdhetspedagogik i praktiken*, Utbildningsradion.
- Wedin, Eva-Karin (2009) *Jämställdhetsarbete i förskolan och skolan*, Norstedts Juridik.
- Wernersson, Inga (red.) (2009) *Genus i förskola och skola: förändringar i policy, perspektiv och praktik*, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Weyandt, Lisa L., Fulton Katherine M., Schepman Steve B., Verdi Genevieve R. och Wilson, Kimberly G. (2009) *Assessment of teacher and school psychologist knowledge of attention-deficit/hyperactivity disorder*, Psychology in the Schools.
- WHO (2003) *the mental health context*, [www.who.int/mental\\_health/resources/en/context.PDF](http://www.who.int/mental_health/resources/en/context.PDF).
- WHO (2005). *Promoting mental health*. [www.who.int/mental\\_health/evidence/MH\\_Promotion\\_Book.pdf](http://www.who.int/mental_health/evidence/MH_Promotion_Book.pdf).
- Änggård, Eva (2005) Barbie princess and dinosaur dragons: narration as a way of doing gender. *Gender and Education* 17 (5), 539-553.
- Öqvist, Anna (2009) *Skolvardagens genusdramaturgi: en studie av hur femininiteter och maskuliniteter görs i år 5 med ett särskilt fokus på benämningar som hora och kärring*, Luleå tekniska universitet.

# Kommittédirektiv



## Delegation för jämställdhet i skolan

Dir.  
2008:75

---

Beslut vid regeringssammanträde den 12 juni 2008.

### Sammanfattning av uppdraget

En delegation ska tillsättas med uppgift att utifrån skolans värdegrundsuppdrag lyfta fram och utveckla kunskap om jämställdhet i skolan. Uppdraget omfattar såväl kommunala som fristående skolor samt sameskolan och specialskolan. Delegationen ska kartlägga kunskapsfältet jämställdhet i skolan och ta fram kunskapsöversikter som rör bl.a. lärstilar samt språk-, läs- och skrivutveckling. I uppdraget ingår också att identifiera områden där ytterligare kunskap om jämställdhet och genus behövs.

Inom ramen för uppdraget ska delegationen genomföra seminarier och på andra sätt sprida den kunskap som sammanställs, särskilt om de metoder som kan användas för att bryta traditionella könsroller och könsroller.

Uppdraget ska slutredovisas senast den 30 augusti 2010.

### Bakgrund

Regeringen har i budgetpropositionen för 2008 (prop. 2007/2008:1) uttalat att värdegrunden i skolan ska stärkas så att jämställdheten främjas. Regeringens utgångspunkt för jämställdhetsarbetet i skolan är att alla elever ska få pröva och utveckla sina förmågor och intressen utan att hindras av traditionella könsroller. Faktisk jämställdhet är ett resultat av ett arbete med att implementera de värden som läggs fast i skolans värdegrund. Det övergripande målet för svensk jämställdhetspolitik är att kvinnor och män ska ha samma möjligheter, rättigheter och skyldigheter inom alla väsentliga områden i livet. För att uppnå ett jämställt samhälle måste ytter-

ligare insatser göras för att bryta traditionella könsmonster och den struktur som bl.a. visar sig genom könsuppdelningen inom utbildningssystemet.

En genomgripande utredning av kunskapsfältet jämställdhet i skolan har inte genomförts på många år. En av de senaste utredningarna inom området genomfördes i början av 1990-talet då en arbetsgrupp fick i uppdrag att föra upp jämställdhetsfrågorna på skolans agenda samt att sprida kunskaper och erfarenheter om jämställdhet. Arbetsgruppen ”Kvinnligt och Manligt i skolan” överlämnade i juni 1994 rapporten *Vi är alla olika. En åtgärdsrapport om jämställdhet i skolan som en pedagogisk fråga och ett kunskapsområde* (Ds 1994:98) till regeringen.

Under 2003 tillsattes en delegation för jämställdhet i förskolan (dir. 2003:101) med ett liknande, men på sitt område mer omfattande uppdrag än arbetsgruppen Kvinnligt och Manligt i skolan. Delegationen hade i uppdrag att lyfta fram, förstärka och utveckla jämställdhetsarbetet i förskolan. Delegationen lämnade sitt slutbetänkande *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete* (SOU 2006:75) till regeringen i juli 2006. Delegationens förslag berör i vissa delar även grund- och gymnasieskolan.

#### *Gällande bestämmelser*

Jämställdhet ingår som en del i skolans värdegrundsuppdrag. Skolans demokratiska uppdrag baseras ytterst på principen om allas lika värde i regeringsformen och artikel 14 i Europeiska konventionen den 4 november 1950 om skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna (Europakonventionen). Europakonventionen gäller som lag i Sverige sedan den 1 januari 1995. Vidare uttrycks skolans demokratiska uppdrag i skollagen (1985:1100), lagen (2006:67) om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever, 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94), 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) och kursplanerna. Bestämmelser om jämställdhet och förbud mot diskriminering på grund av kön finns även i FN:s konvention om avskaffande av all slags diskriminering av kvinnor, i FN:s konvention om barnets rättigheter och i andra centrala kon-

ventioner om de mänskliga rättigheterna som Sverige har ratificerat.

I 1 kap. 2 § skollagen anges att verksamheten i skolan ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan ska främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Den som verkar inom skolan ska särskilt främja jämställdhet mellan könen.

I lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling förtydligas skolans ansvar när det gäller att garantera alla barns och elevers trygghet i skolan. Det innebär att diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder är förbjuden i förskolan, skolan och vuxenutbildning enligt skollagen. Lagen innebär också att barn och elever har ett lagligt skydd mot annan kränkande behandling, exempelvis mobbning.

I läroplanerna formuleras jämställdhetsuppdraget. Enligt Lpo 94 ska skolan aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan, och de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den ska ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla förmågor och intressen oberoende av könstillhörighet. En liknande skrivning återfinns i Lpf 94.

Kursplanerna är bindande föreskrifter och styr innehållet i utbildningen. De ska läsas mot bakgrund av läroplanerna och kopplas till verksamheternas värdegrundsuppdrag, där jämställdhet är ett av de grundläggande värden som lyfts fram. Ungefär hälften av grundskolans kursplaner har ett jämställdhetsperspektiv.

Utredningen om mål och uppföljning i grundskolan (U 2006:02) föreslår i sitt slutbetänkandet *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan* (SOU 2007:28) bl.a. att kursplanerna ska få ett tydligare ämnesinnehåll och att områden som rör alla ämnen, t.ex. värdegrundsuppdraget, enbart ska beskrivas i läroplanen. Betänkandet har remissbehandlats och bereds för närvarande inom Regeringskansliet.



*Könsskillnader i skolarbete och skolmiljö enligt utvärderingar*

Enligt Statens skolverks lägesbedömning 2006 (rapport 288, 2006) har flickorna under de senaste 30 åren uppvisat bättre resultat, mätt i olika betygsmått, än pojkarna. Skillnaderna förstärks vid betygssättningen. Könsskillnaderna är i det närmaste konstanta oavsett socioekonomisk bakgrund.

Denna bild bekräftas också av tidigare utvärderingar. Enligt rapporten *Könsskillnader i utbildningsresultat* (Utbildningsdepartementets skriftserie 2004, rapport 7) hade flickor både i grund- och gymnasieskolan genomgående bättre betyg i alla ämnen utom i idrott och hälsa. Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan 2003 (NU-03) visade också att en större andel pojkar (27 procent) än flickor (21 procent) i årskurs 9 inte nådde kunskapsmålen i ett eller flera ämnen. Internationella kunskapsmätningar (bl.a. PISA 2003) visar att skillnaderna i utbildningsresultat i läsförståelse är fortsatt stora till flickornas fördel. I grundskolan har pojkar sämre betyg i alla ämnen utom i idrott och hälsa. NU-03 samt forskning vid Gymnastik- och idrottshögskolan och Statens folkhälsoinstitut visar också att ämnet idrott och hälsa oftare möter pojkarnas intressen och behov än flickornas.

I Jämställdhetspolitiska utredningens (N 2004:07) betänkande *Makt att forma samhället och sitt eget liv – jämställdhetspolitiken mot nya mål* (SOU 2005:66) anges att studenternas studieval fortfarande i hög grad är könsbundna. En fjärdedel av alla kurser har en jämn könsfördelning, dvs. en könsfördelning där andelen män respektive kvinnor ligger i intervallet 40 till 60 procent. Förändringarna är små mellan åren, men det går att skönja en positiv trend.

Jämställdhetsinsatser av olika slag har främst riktats till flickor och kvinnor. Syftet har varit och är att bryta det traditionella könsmönstret och få fler kvinnor att välja tekniska och naturvetenskapliga ämnen och utbildningar. Ansträngningarna att förmå pojkar och män att söka sig till kvinnodominerade utbildningar har inte varit lika stora.

Elever som väljer icke-traditionella utbildningar får ibland stöd men möter ofta motstånd. De prövningar som dessa elever möter leder till att många av dem lämnar sina utbildningar särskilt om könsfördelningen är mycket ojämn. Som skäl till avhopp anges ofta "könsmobbing" från lärarens sida.

Skolverkets lägesbedömning 2006 visar att majoriteten av eleverna trivs i skolan. Flera studier har dock samtidigt visat att den psykiska ohälsan bland elever ökat under en längre period.

Utredningen om ungdomars psykiska hälsa (U 2005:03) lämnade ett betänkande *Ungdomar, stress och psykisk ohälsa* (SOU 2006:77). I betänkandet anges att flickor och unga kvinnor rapporterar psykisk ohälsa i större utsträckning än unga män. Skillnaden mellan könen har varit oförändrad de senaste 20 åren. Flickor rapporterar i större utsträckning psykisk ohälsa, medan självmord är mer än dubbelt så vanligt bland pojkar.

I betänkandet anges två huvudorsaker till den ökande psykiska ohälsan: dels en ökad individualisering där varje individ tvingas till fler svåra val i livet, dels att det är svårare att få anställning, vilket bl.a. leder till osäkerhet inför framtiden, sämre ekonomi i ungdomsåren och att man flyttar från föräldrarna vid högre ålder. På skolans område föreslår utredaren åtgärder för att förbättra kvaliteten så att eleverna ska vara bättre rustade för dagens informationstäta samhälle.

Enligt det tidigare nämnda betänkandet SOU 2005:66 visar forskning att pojkar i förskola, skola och fritidsverksamhet får och tar mer av pedagogernas uppmärksamhet än flickorna. Det är pojkarna som pratar mest. Flickorna tilldelas och accepterar uppgifter som ordningsskapare i både förskola och skola. Bilden är emellertid inte entydig. Det finns stora variationer. En del pojkar är pratsamma men många pojkar säger ingenting alls. Det finns även klasser där flickor intar de dominerande positionerna.

Flickor känner sig mer utsatta än pojkar för i stort sett alla former av kränkningar i grundskolan och gymnasieskolan. Elever i grundskolan känner sig något mer utsatta än elever i gymnasieskolan. Några direkta skillnader mellan flickors och pojkars känsla av utsatthet framkommer inte, förutom när det gäller mobbning. I Skolverkets undersökning av olika former av kränkande behandling framstår pojkar som mer aktiva än flickor när det gäller att behandla andra illa.

#### *Villkor för tillträde till arbetsmarknad och arbetsliv*

Den nyss nämnda utredningen har visat på att villkoren för tillträde till arbetsmarknaden och villkoren på arbetsmarknaden fortfarande präglas av stora könsskillnader. Trots att kvinnorna i dag utgör en

majoritet av studenterna på universitet och högskolor har detta inte lett till större trygghet på arbetsmarknaden.

Enligt en rapport från International Labour Organization (ILO) har Sverige den mest könssegregerade arbetsmarknaden i OECD (SOU 2004:43). Vissa forskare menar emellertid att könssegregeringen på arbetsmarknaden följer ett mönster som är relativt lika i alla industrialiserade länder.

### Behovet av en jämställdhetsdelegation

I regeringens skolpolitik är värdegrundsuppdraget av central betydelse och reformarbetet utgår från målet att alla elever ska ges möjlighet att tillägna sig de kunskaper och utveckla de färdigheter som behövs för att klara framtida studier och yrkesliv. För att uppnå detta mål krävs att skolan tar hänsyn till att elever är olika och lär på olika sätt. Ett aktivt jämställdhetsarbete krävs då och det ska ses som ett led i regeringens arbete med att främja skolans värdegrund, så som den uttrycks i läroplanerna. En av utgångspunkterna blir att identifiera och bryta traditionella könsmonster och könsroller eftersom de påverkar pojkars och flickors förhållningssätt, skol-situation och attityder till olika ämnen, studier och yrken.

Redogörelsen för bl.a. könsskillnaderna i skolarbete och skolmiljö och villkoren för tillträde till arbetsmarknad och arbetsliv tyder på att detta mål är långt ifrån uppnått.

Mot denna bakgrund finns det ett behov av att kartlägga jämställdheten i skolan och att ta fram kunskapsöversikter som belyser betydelsen av kön i skolan och hur detta bl.a. påverkar prestationer och studieresultat. En sådan kartläggning och sådana kunskapsöversikter kan ge en viktig bakgrund till forskningsbaserade metoder för att bryta traditionella könsmonster och könsroller.

Slutligen ska en jämställdhetsdelegation och ett aktivt jämställdhetsarbete ses som ett led i regeringens arbete med att främja skolans värdegrund, så som den uttrycks i läroplanerna.

### Uppdraget

En delegation ska tillsättas med uppgift att utifrån skolans värdegrundsuppdrag lyfta fram och utveckla kunskap om jämställdhet i skolan. Uppdraget omfattar såväl kommunala som fristående sko-

lor, samt sameskolan och specialskolan. Delegationen ska kartlägga kunskapsfältet jämställdhet i skolan och ta fram kunskapsöversikter som rör bl.a. lärostilar samt språk-, läs- och skrivutveckling. Kartläggningen ska utgå ifrån relevant forskning och kunskap. I uppdraget ingår också att identifiera områden där ytterligare kunskap om jämställdhet och genus behövs.

Inom ramen för uppdraget ska delegationen genomföra seminarier och på andra sätt sprida den kunskap som sammanställs, särskilt de metoder som kan användas i arbetet med att bryta traditionella könsroller och könsroller.

Delegationen ska:

1. belysa och analysera vilka förändringar i flickors och pojkars villkor, förhållningssätt och agerande som skett under perioden 1994–2007,
2. i samverkan med högskolor med relevant kompetens inom området sammanställa en kunskapsöversikt om samt analysera orsakerna till skillnaderna mellan pojkars och flickors resultat och prestationer liksom deras attityder till studier och till skolan,
3. ur ett könsperspektiv belysa hur resurserna i skolan fördelas och analysera effekterna av användningen av resurserna,
4. i samverkan med högskolor med relevant kompetens inom området sammanställa en kunskapsöversikt över områden som är av betydelse för utbildningen i skolan där ny kunskap behövs om jämställdhet och genus,
5. kartlägga flickors och pojkars studievänor och undersöka skolarbetets inverkan på deras psykosociala hälsa,
6. i samverkan med högskolor med relevant kompetens inom området sammanställa och utvärdera metoder för att bryta traditionella könsroller och könsroller,
7. föreslå lämpliga insatser, utifrån arbetet ovan, för hur ett långsiktigt jämställdhetsarbete i skolan såsom en del av värdegrundsuppdraget ska utvecklas och stärkas samt redovisa eventuella ekonomiska konsekvenser och finansiering av förslagen.

## Arbetsmetod och redovisning av uppdraget

### *Arbetsformer*

Utöver det kartläggande och analyserande arbetet som är utredningens huvudsakliga uppgift ska delegationen på olika sätt sprida den kunskap som sammanställs. Det kan ske genom regionala och lokala konferenser och genom användning av IT. Internationell kunskap och erfarenhet bör uppmärksammas och spridas. Kunskapspridningen bör särskilt inriktas mot forskningsbaserade metoder för att bryta traditionella könsmönster och könsroller. Dialoger med verksamma i skolan, föräldrar, barn och ungdomar samt med politiker och verksamhetsansvariga bör utgöra en del av delegationens verksamhet.

### *Tidsplan och samråd*

Delegationen bör samråda med Statens skolverk, Myndigheten för skolutveckling, Sameskolstyrelsen, Specialskolemyndigheten, Specialpedagogiska institutet, Ungdomsstyrelsen, lärarorganisationerna, elevorganisationerna, Barnombudsmannen (BO), Jämställdhetsombudsmannen (JämO), högskolor och universitet, Sveriges Kommuner och Landsting, Sveriges skollärdarförbund, Landsrådet för Sveriges Ungdomsorganisationer (LSU) samt andra berörda myndigheter och organisationer.

Uppdraget ska slutredovisas senast den 30 augusti 2010. Delegationen ska senast den 1 mars 2009 delredovisa sina slutsatser avseende punkterna 1–4 ovan.

(Utbildningsdepartementet)



**Tilläggsdirektiv till Delegation för jämställdhet i skolan (U 2008:08) Dir. 2009:12**

---

Beslut vid regeringssammanträde den 19 februari 2009.

## **Förlängd tid för del av uppdraget**

Med stöd av regeringens bemyndigande den 12 juni 2008 tillsatte chefen för Utbildningsdepartementet en delegation för jämställdhet i skolan med uppgift att utifrån skolans värdegrundsuppdrag lyfta fram och utveckla kunskap om jämställdhet i skolan (dir. 2008:75). Delegationen ska enligt direktiven redovisa sina slutsatser avseende delar av uppdraget senast den 1 mars 2009, och slutredovisa uppdraget senast den 30 augusti 2010. Delegationen har begärt förlängd utredningstid för delbetänkandet.

Tiden för delredovisningen förlängs, vilket innebär att delegationen ska delredovisa sitt uppdrag senast den 1 juli 2009. Uppdraget ska fortfarande slutredovisas senast den 30 augusti 2010.

(Utbildningsdepartementet)



Beslut vid regeringssammanträde den 17 december 2009.

## **Förlängd tid för uppdraget**

Med stöd av regeringens bemyndigande den 12 juni 2008 tillsatte chefen för Utbildningsdepartementet en delegation för jämförbarhet i skolan med uppgift att utifrån skolans värdegrundsuppdrag lyfta fram och utveckla kunskap om jämförbarhet i skolan (dir. 2008:75). Delegationen skulle enligt direktiven redovisa sina slutsatser när det gäller delar av uppdraget senast den 1 mars 2009, och slutredovisa uppdraget senast den 30 augusti 2010. Delegationen begärde dock förlängd tid för delredovisningen. Efter beslut av regeringen den 19 februari i år förlängdes tiden till den 1 juli 2009 (dir. 2009:12). Delegationen har nu begärt förlängd utredningstid även för slutredovisningen

Utredningstiden förlängs. Delegationen ska slutredovisa sitt uppdrag senast den 30 november 2010.

(Utbildningsdepartementet)

# Statens offentliga utredningar 2010

---

## *Kronologisk förteckning*

1. Lätt att göra rätt – om förmedling av brottskadestånd. Ju.
2. Ett samlat insolvensförfarande – förslag till ny lag. Ju.
3. Metria – förutsättningar för att ombilda division Metria vid Lantmäteriet till ett statligt ägt aktiebolag. M.
4. Allmänna handlingar i elektronisk form – offentlighet och integritet. Ju.
5. Skolgång för alla barn. U.
6. Kunskapslägesrapport på kärnavfallsområdet 2010 – utmaningar för slutförvarsprogrammet. M.
7. Aktiva åtgärder för att främja lika rättigheter och möjligheter – ett systematiskt målinriktat arbete på tre samhällsområden. IJ.
8. En myndighet för havs- och vattenmiljö. M.
9. Den framtida organisationen för vissa fiskefrågor. Jo.
10. Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. U.
11. Spela samman – en ny modell för statens stöd till regional kulturverksamhet. Ku.
12. I samspel med musiklivet – en ny nationell plattform för musiken. Ku.
13. Upphandling på försvars- och säkerhetsområdet. Fi.
14. Partsinsyn enligt rättegångsbalken. Ju.
15. Kriminella grupperingar – motverka rekrytering och underlätta avhopp. Ju.
16. Sverige för nyanlända. Värden, välfärdsstat, vardagsliv. IJ.
17. Prissatt vatten? M.
18. En reformerad budgetlag. Fi.
19. Lärling – en bro mellan skola och arbetsliv. U.
20. Så enkelt som möjligt för så många som möjligt – från strategi till handling för e-förvaltning. Fi.
21. Bättre marknad för tjänstehundar. Jo.
22. Krigets Lagar – centrala dokument om folkrätten under väpnad konflikt, neutralitet, ockupation och fredsinsatser. Fö.
23. Tredje sjösäkerhetspaketet. Klassdirektivet, Klassförordningen, Olycksutredningsdirektivet, IMO:s olycksutredningskod. N.
24. Avtalad upphovsrätt. Ju.
25. Viss översyn av verksamhet och organisation på informationssäkerhetsområdet. Fö.
26. Flyttningsbidrag och unionsrätten. A.
27. Gemensamt ansvar och gränsöverstigande samarbete inom transportforskningen. N.
28. Vändpunkt Sverige – ett ökat intresse för matematik, naturvetenskap, teknik och IKT. U.
29. En ny förvaltningslag. Ju.
30. Tredje inre marknadspaketet för el och naturgas. Fortsatt europeisk harmonisering. N.
31. Första hjälpen i psykisk hälsa. S.
32. Utrikesförvaltning i världsklass. En mer flexibel utrikesrepresentation. UD.
33. Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. U.
34. På väg mot en ny roll – överväganden och förslag om Riksutställningar. Ku.
35. Kunskap som befrielse? En metanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. U.
36. Svensk forskning om jämställdhet och skola. En bibliografi. U.
37. Sverige för nyanlända utanför flyktingmottagandet. IJ.
38. Muttbrott. Ju.
39. Ny ordning för nationella vaccinationsprogram. S.



40. Cirkulär migration och utveckling – kartläggning av cirkulära rörelsemönster och diskussion om hur migrationens utvecklingspotential kan främjas. Ju.
41. Kompensationstillägg – om ersättning vid försenade utbetalningar. S.
42. Med fiskevård i fokus – en ny fiskevårdslag. Jo.
43. Förundersökningsbegränsning. Ju.
44. Mål och medel – särskilda åtgärder för vissa måltyper i domstol. Ju.
45. Händelseanalyser vid självmord inom hälso- och sjukvården och socialtjänsten. Förslag till ny lag. S.
46. Utländsk näringsverksamhet i Sverige. En översyn av lagstiftningen om utländska filialer i ett EU-perspektiv. N.
47. Alkoholkonsumtion, alkoholproblem och sjukfrånvaro – vilka är sambanden? En systematisk litteraturoversikt. S.
48. Multipla hälsoproblem bland personer över 60 år. En systematisk litteraturoversikt om förekomst, konsekvenser och vård. S.
49. Förbud mot köp av sexuell tjänst. En utvärdering 1999–2008. Ju.
50. Försvarsmaktens helikopterresurser. Fö.
51. Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker. U.
52. Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat. Ett diskussionsunderlag för Delegationen för jämställdhet i skolans arbete för analys av bakgrunden till pojkars sämre skolprestationer jämfört med flickors. U.
53. Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdokument om "pojkkrisen". Översättning på svenska av engelsk rapport: Boys and School: A Background Paper on the "Boy Crisis". + Engelsk rapport. U.
54. Förbättrad återbetalning av studielån. U.
55. Romers rätt – en strategi för romer i Sverige. IJ.
56. Innovationsupphandling. N.
57. Effektivare planering av vägar och järnvägar. N.
58. Rehabiliteringsrådets delbetänkande. S.
59. Underhållsskyldighet i internationella situationer – Underhållsförordningen, 2007 års Haagkonvention och 2007 års Haagprotokoll + Bilagedel. Ju.
60. Ett utvidgat skydd mot åldersdiskriminering. IJ.
61. Driftskompatibilitet och enheter som ansvarar för underhåll inom EU:s järnvägssystem. N.
62. Så enkelt som möjligt för så många som möjligt. Under konstruktion – framtidens e-förvaltning. Fi.
63. EU:s direktiv om sanktioner mot arbetsgivare. Ju.
64. "Se de tidiga tecknen" – forskare reflekterar över sju berättelser från förskola och skola. U.
65. Kompetens och ansvar. S.
66. Barns perspektiv på jämställdhet i skola. En kunskapsöversikt. U.
67. I rättan tid? Om ålder och skolstart. U.
68. Ny yttrandefrihetsgrundlag? Yttrandefrihetskommittén presenterar tre modeller. Ju.
69. Förbättrad vinterberedskap inom järnvägen. N.
70. Ny struktur för skydd av mänskliga rättigheter. + Bilagor + Lättläst + Daisy. IJ.
71. Sexualbrottslagstiftningen – utvärdering och reformförslag. Ju.
72. Folk rätt i väpnad konflikt – svensk tolkning och tillämpning. + Bilaga 7, Svensk manual i humanitär rätt m.m. Fö.
73. Svensk sjöfarts konkurrensförutsättningar. N.
74. Mer innovation ur transportforskning. N.
75. Gymnasial lärlingsutbildning – utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning. U.
76. Transportstyrelsens databaser på vägtrafikområdet – integritet och effektivitet. N.
77. Sammanläggningar av landsting – övergångsstyre och utjämning. Fi.
78. Fondverksamhet över gränserna. Genomförande av UCITS IV-direktivet. Fi.
79. Pojkars och flickors psykiska hälsa i skolan: en kunskapsöversikt. U.
80. Skolan och ungdomars psykosociala hälsa. U.
81. En ny biobankslag. S.
82. Trafikverket ICT. N.

83. Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt.  
Jämställdhetsarbete i skolan. U.
84. Hedersrelaterad problematik i skolan  
– en kunskaps- och forskningsöversikt.  
U.
85. Vem arbetar efter 65 års ålder?  
En statistisk analys. S.
86. Personalförsörjningen i ett reformerat försvar. Fö.
87. Skadestånd och Europakonventionen. Ju.
88. Vägen till arbete. Arbetsmarknadspolitik, utbildning och arbetsmarknadsintegration. Fi.
89. Finns det samband mellan samsjuklighet och sjukfrånvaro? En systematisk litteraturöversikt. S.
90. En ny lag om ekonomiska föreningar.  
Del 1+2. Ju.
91. Planering på djupet – fysisk planering av havet. M.
92. En effektivare förvaltning av statens fastigheter. Fi.
93. Att skapa arbeten. Löner, anställningsskydd och konkurrens. Fi.
94. Gotland – användningen av beteckningarna regionfullmäktige och regionstyrelse. Fi.
95. Se, tolka och agera – allas rätt till en likvärdig utbildning. U.
96. Riktiga betyg är bättre än höga betyg.  
Förslag till omprövning av betyg. U.
97. Resultatuppföljning, läskvalitet och skolutveckling – tre bidrag till diskussionen om jämställdhet i skolan. U.
98. Gårdsförsäljning. S.
99. Flickor, pojkar, individer  
– om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan. U.

# Statens offentliga utredningar 2010

---

## Systematisk förteckning

### Justitiedepartementet

---

- Lätt att göra rätt  
– om förmedling av brottsskadestånd. [1]
- Ett samlat insolvensförfarande – förslag till ny lag. [2]
- Allmänna handlingar i elektronisk form  
– offentlighet och integritet. [4]
- Partsinsyn enligt rättegångsbalken. [14]
- Kriminella grupperingar – motverka rekrytering och underlätta avhopp. [15]
- Avtalad upphovsrätt. [24]
- En ny förvaltningslag. [29]
- Mutbrott. (38)
- Cirkulär migration och utveckling  
– kartläggning av cirkulära rörelsemönster och diskussion om hur migrationens utvecklingspotential kan främjas. [40]
- Förundersökningsbegränsning. [43]
- Mål och medel – särskilda åtgärder för vissa måltyper i domstol. [44]
- Förbud mot köp av sexuell tjänst. En utvärdering 1999–2008. [49]
- Underhållsskyldighet i internationella situationer – Underhållsförordningen, 2007 års Haagkonvention och 2007 års Haagprotokoll + Bilagedel. [59]
- EU:s direktiv om sanktioner mot arbetsgivare. [63]
- Ny yttrandefrihetsgrundlag? Yttrandefrihetskommittén presenterar tre modeller. [68]
- Sexualbrottslagstiftningen – utvärdering och reformförslag. [71]
- Skadestånd och Europakonventionen. [87]
- En ny lag om ekonomiska föreningar.  
Del 1+2. [90]

### Utrikespartementet

---

- Utrikesförvaltning i världsklass. En mer flexibel utrikesrepresentation. [32]

### Försvarsdepartementet

---

- Krigets Lagar – centrala dokument om folkrätten under väpnad konflikt, neutralitet, ockupation och fredsinsatser. [22]
- Viss översyn av verksamhet och organisation på informationssäkerhetsområdet. [25]
- Försvarsmaktens helikopterresurser. [50]
- Folkrätt i väpnad konflikt – svensk tolkning och tillämpning. + Bilaga 7, Svensk manual i humanitär rätt m.m. [72]
- Personalförsörjningen i ett reformerat försvar. [86]

### Socialdepartementet

---

- Första hjälpen i psykisk hälsa. [31]
- Ny ordning för nationella vaccinationsprogram. [39]
- Kompensationstillägg – om ersättning vid försenade utbetalningar. [41]
- Händelseanalyser vid självmord inom hälso- och sjukvården och socialtjänsten. Förslag till ny lag. [45]
- Alkoholkonsumtion, alkoholproblem och sjukfrånvaro – vilka är sambanden?  
En systematisk litteraturoversikt. [47]
- Multipla hälsoproblem bland personer över 60 år. En systematisk litteraturoversikt om förekomst, konsekvenser och vård. [48]
- Rehabiliteringsrådets delbetänkande. [58]
- Kompetens och ansvar. [65]
- En ny biobankslag. [81]
- Vem arbetar efter 65 års ålder? En statistisk analys. [85]
- Finns det samband mellan samsjuklighet och sjukfrånvaro? En systematisk litteraturoversikt. [89]
- Gårdsförsäljning. [98]

### Finansdepartementet

---

- Upphandling på försvars- och säkerhetsområdet. [13]

En reformerad budgetlag. [18]  
Så enkelt som möjligt för så många som möjligt – från strategi till handling för e-förvaltning. [20]  
Så enkelt som möjligt för så många som möjligt. Under konstruktion – framtidens e-förvaltning. [62]  
Sammanläggningar av landsting – övergångsstyre och utjämning. [77]  
Fondverksamhet över gränserna.  
Genomförande av UCITS IV-direktivet. [78]  
Vägen till arbete. Arbetsmarknadspolitik, utbildning och arbetsmarknadsintegration. [88]  
En effektivare förvaltning av statens fastigheter. [92]  
Att skapa arbeten. Löner, anställningsskydd och konkurrens. [93]  
Gotland – användningen av beteckningarna regionfullmäktige och regionstyrelse. [94]

#### **Utbildningsdepartementet**

---

Skolgång för alla barn. [5]  
Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. [10]  
Lärling – en bro mellan skola och arbetsliv. [19]  
Vändpunkt Sverige – ett ökat intresse för matematik, naturvetenskap, teknik och IKT. [28]  
Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. [33]  
Kunskap som befrielse? En metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. [35]  
Svensk forskning om jämställdhet och skola. En bibliografi. [36]  
Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker. [51]  
Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat. Ett diskussionsunderlag för Delegationen för jämställdhet i skolans arbete för analys av bakgrunden till pojkars sämre skolprestationer jämfört med flickors. [52]  
Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdokument om pojkkrisen. Översättning på svenska av

engelsk rapport: Boys and School: A Backgroundpaper on the "Boy Crisis".  
+ Engelsk rapport. [53]  
Förbättrad återbetalning av studieskulder. [54]  
"Se de tidiga tecknen"  
– forskare reflekterar över sju berättelser från förskola och skola. [64]  
Barns perspektiv på jämställdhet i skola.  
En kunskapsöversikt. [66]  
I rättan tid? Om ålder och skolstart. [67]  
Gymnasial lärlingsutbildning  
– utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning. [75]  
Pojkars och flickors psykiska hälsa i skolan: en kunskapsöversikt. [79]  
Skolan och ungdomars psykosociala hälsa. [80]  
Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt. Jämställdhetsarbete i skolan. [83]  
Hedersrelaterad problematik i skolan  
– en kunskaps- och forskningsöversikt. [84]

Se, tolka och agera – allas rätt till en likvärdig utbildning. [95]  
Riktiga betyg är bättre än höga betyg. Förslag till omprövning av betyg. [96]  
Resultatuppföljning, läskvalitet och skolutveckling – tre bidrag till diskussionen om jämställdhet i skolan. [97]  
Flickor, pojkar, individer – om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan. [99]

#### **Jordbruksdepartementet**

---

Den framtida organisationen för vissa fiskefrågor. [9]  
Bättre marknad för tjänstehundar. [21]  
Med fiskevård i fokus – en ny fiskevårdslag. [42]

#### **Miljödepartementet**

---

Metria – förutsättningar för att ombilda division Metria vid Lantmäteriet till ett statligt ägt aktiebolag. [3]  
Kunskapslägesrapport på kärnavfallsområdet 2010 – utmaningar för slutförvarsprogrammet. [6]  
En myndighet för havs- och vattenmiljö. [8]  
Prissatt vatten? [17]  
Planering på djupet – fysisk planering av havet. [91]

## **Näringsdepartementet**

---

- Tredje sjösäkerhetspaketet. Klassdirektivet, Klassförordningen, Olycksutredningsdirektivet, IMO:s olycksutredningskod. [23]
- Gemensamt ansvar och gränsöverstigande samarbete inom transportforskningen. [27]
- Tredje inre marknadspaketet för el och naturgas. Fortsatt europeisk harmonisering. [30]
- Utländsk näringsverksamhet i Sverige. En översyn av lagstiftningen om utländska filialer i ett EU-perspektiv. [46]
- Innovationsupphandling. [56]
- Effektivare planering av vägar och järnvägar. [57]
- Driftskompatibilitet och enheter som ansvarar för underhåll inom EU:s järnvägssystem. [61]
- Förbättrad vinterberedskap inom järnvägen. [69]
- Svensk sjöfarts konkurrensförutsättningar [73]
- Mer innovation ur transportforskning. [74]
- Transportstyrelsens databaser på vägtrafikområdet – integritet och effektivitet. [76]
- Trafikverket ICT. [82]

## **Integrations- och jämställdhetsdepartementet**

---

- Aktiva åtgärder för att främja lika rättigheter och möjligheter – ett systematiskt målriktat arbete på tre samhällsområden. [7]
- Sverige för nyanlända. Värden, välfärdsstat, vardagsliv. [16]
- Sverige för nyanlända utanför flyktingmottandet. [37]
- Romers rätt – en strategi för romer i Sverige. [55]
- Ett utvidgat skydd mot åldersdiskriminering. [60]
- Ny struktur för skydd av mänskliga rättigheter. + Bilagor + Lättläst + Daisy. [70]

## **Kulturdepartementet**

---

- Spela samman – en ny modell för statens stöd till regional kulturverksamhet. [11]
- I samspel med musiklivet – en ny nationell plattform för musiken. [12]
- På väg mot en ny roll – överväganden och förslag om Riksutställningar. [34]

## **Arbetsmarknadsdepartementet**

---

- Flyttningsbidrag och unionsrätten. [26]