

Kunskap som befrielse?

*En metaanalys av svensk forskning om jämställdhet
och skola 1969–2009*

Fredrik Bondestam

*Rapport III
från Delegationen för jämställdhet i skolan*

Stockholm 2010



STATENS OFFENTLIGA
UTREDNINGAR

SOU 2010:35

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
Internet: 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 978-91-38-23390-0
ISSN 0375-250X

Delegationens sammanfattning

Rapporten innehåller en metaanalys av svensk forskning om skola och jämställdhet åren 1969–2009 (kapitel 3). Rapporten innehåller även en metaanalys av forskningsbaserade metoder för att arbeta med jämställdhet i skolan, baserad på forskning under samma tidsperiod (kapitel 4). Därutöver förs vissa analytiska resonemang, som i strikt mening inte ingår i metanalyserna (kapitel 5). Avslutningsvis redovisas författarens egna förslag till åtgärder för att öka jämställdheten i skolan (kapitel 6).

Delegationens sammanfattning omfattar inte varje enskilt delavsnitt i rapporten. I kapitel 4 redovisas en omfattande tabell, där skilda antaganden och använda begrepp för jämställdhet kopplas samman med olika förförståelser samt för- och nackdelar med dessa. Denna för rapporten viktiga tabell kommenteras endast översiktligt nedan. En hel del av nyanserna och resonemangen i rapporten i övrigt låter sig heller inte fångas i denna sammanfattning. Det bör understrykas att det inte är Delegationens uppfattningar i de sakfrågor som avhandlas som redovisas här, utan endast delegationens sammanfattning av rapporten.

Uppdraget bakgrund och karaktär (kapitel 2)

Syfte och avgränsning

Syftet med rapporten är att analysera de forskningsbaserade antaganden för kunskaper och de anspråk som åberopas till grund för förslag om förbättringar och förändringar för barnens bästa gällande jämställdheten i skolan. Ett annat syfte är att analysera för- och nackdelar med samt konsekvenser av olika typer av forskningsbaserade metoder för att arbeta med jämställdhet i skolan.

Analysen har omfattat 1 505 publikationer som publicerats inom ramen för ett vetenskapligt sammanhang, under perioden

1969–2009. En förhållandevis vid definition har använts vid avgränsningen av ämnesområdet jämställdhet.

Metaanalys forskning (kapitel 3)

Forskningens subjekt

Nära hälften av publikationerna från de senaste 40 åren har flickor och/eller pojkar som subjekt. Därefter är det i tur och ordning lärare, elever (utan angivande av kön) rektor/skolledare, lärarstuderande samt övriga subjekt som behandlas i forskningen.

I början av den undersökta perioden handlar merparten av forskningspublikationerna om flickor. Från 1980-talet kom i stället forskning om flickor *och* pojkar successivt att öka i omfattning. Under 1990-talet ökar forskningen om pojkar, för att i dag utgöra en nästan lika stor andel som forskningen om flickor och pojkar. Till stor del handlar denna forskning om pojkar med skolsvårigheter av olika slag. Det bör dock nämnas att en betydande del av publikationerna om pojkar i skolan från senare år handlar om pojkar i den bemärkelsen att de utgör en kritik av ett överdrivet fokus på pojkar i skolan. Forskning om enbart flickor har minskat från 1990-talets mitt, och i dag är det endast enstaka publikationer per år som har enbart flickor som subjekt.

Forskningen handlar nästan uteslutande om *skillnader* mellan flickor och pojkar. Ytterst få exempel står att finna inom forskningsfältet där *likbeter* mellan könen är i fokus.

Forskningsfältets intresse för män som viktiga förebilder i läraryrket skjuter fart under 2000-talet, även om det i publikationer från hela den undersökta perioden går att utläsa ambitionen att få fler män till läraryrket.

Begreppsanvändningen

Över tid har olika begrepp använts mer eller mindre frekvent i de undersökta forskningspublikationerna, för att i vid bemärkelse diskutera jämställdhet. Sett över hela tidsperioden är begreppet jämställdhet det klart dominerande begreppet, följt av genus, könroll och könsskillnad.

Användningen av begreppen jämställdhet och genus har dock gradvis minskat under 2000-talet. Dessa båda begrepp används i

endast drygt hälften av de publikationer som publicerades under 2009, att jämföras med en i det närmaste fullständig dominans tio år tidigare. Könnsrolls- och könsskillnadsbegreppen är centrala under 1970-talet, men överges så småningom. Likaså har begreppet feminism sin främsta förekomst under 1970-talet. Från 1990-talets mitt utvecklas nya teorier inom forskningsfältet, och begrepp som heteronormativitet, queer, intersektionalitet och maskulinitet introduceras.

Fysiska rum

Det fysiska rum som forskningen berör är till övervägande del skolans klassrum. Forskningen om det som utspelas på skolgården, skolvägen, korridoren, fritidshemmet, skolmatsalen och andra fysiska rum är påtagligt begränsad.

Metaanalys metoder (kapitel 4)

Forskningsbaserade metoder för att arbeta med jämställdhet i skolan

Aktions- och interventionsforskning utgör en viktig del av de *direkta* forskningsbaserade metoderna för jämställdhet i skolan, även om det är ett begränsat antal forskningspublikationer som berör denna forskning. Aktions- och interventionsforskning går i korthet ut på att arbeta med könsskillnad och maktförhållanden i klassrummet, för att bryta ojämställda maktrelationer.

Det finns även forskningsbaserade *indirekta* metoder för att öka jämställdheten i skolan, exempelvis kritiska granskningar av läromedel ur ett jämställdhetsperspektiv. Granskningar av läromedel har gjorts återkommande från 1960-talet på initiativ av ansvariga myndigheter. De normer som granskningarna tagit utgångspunkt i har dock skiftat över tid. Under 1960-talet framhölls exempelvis i en granskning av läromedel som föredömligt att skildra en familj där mannen och kvinnan båda arbetar heltid. I en granskning under 2000-talet problematiseras i stället att normer kring tvåsamhet och heterosexualitet ofta tas som självklara. Exemplet illustrerar att de antaganden som vid en given tidpunkt ligger till grund för förslag om jämställdhet sällan problematiseras i sig. Det är svårt att ”dekonstruera sin samtids normer”.

För- och nackdelar med olika förförståelser av jämställdhet

Begreppet jämställdhet förutsätter för att vara betydelsebärande två åtskilda kategorier: flickor/kvinnor respektive pojkar/män. Att definiera ett jämställdhetsproblem innebär per definition att ta fasta på skillnader som innebär att kvinnor och män inte har samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter. Det finns därför en risk för att forskningen om jämställdhet och jämställdhetsarbetet *i sig* återskapar de problem som man vill lösa. Å andra sidan leder en hållning som inte problematiserar kön ofelbart till en könsblindhet, som konserverar en ojämsälld ordning. Det är alltså trots de risker för återskapande som arbetet medför viktigt att arbeta för ökad jämställdhet.

Frågor om jämställdhet och jämställdhetsproblem kan förstås på olika sätt i forskningsfältet. Könen kan exempelvis i olika avseenden förstås som lika alternativt olika på biologisk eller social grund. Olika förförståelser medför olika för- och nackdelar i det praktiska jämställdhetsarbetet.

Analytiska spår (kapitel 5)*Begreppet jämställdhet*

Begreppet jämställdhet är sprunget ur kvinnorörelsens kamp för att förbättra kvinnors ställning. Begreppet myntades i slutet av 1960-talet, och jämställdhet handlade från början om att ge kvinnor ekonomisk självständighet, rätten till sin egen kropp och sexualitet, rätten till kontroll över reproduktionen med mera. Över tid har begreppet fått ett vidare tillämpningsområde. I den politiska debatten om begreppet i Sverige i dag går det att urskilja tre infallsvinklar på jämställdhet, som alla utgår från kvinnans underordnade ställning: Kvinnor bör ha samma *rättigheter* som män när det gäller representation, kvinnor besitter *resurser* som i jämställdhetens namn måste få komma samhället tillgodo samt kvinnor har andra *intressen* att bevaka än män, och kan därför inte representeras av män som grupp.

Begreppet jämställdhet har under senare decennier kommit att kritiserats bland annat för att betydelsen av andra möjliga skillnader reduceras, exempelvis skillnader som följer av klass, etnicitet, sexualitet, ålder, funktionshinder, geografisk hemvist etcetera. I dag finns även ansatser i diskussionen om jämställdhet som är

könsneutrala eller mer individorienterade i sin utgångspunkt, dvs. som *inte* utgår från kvinnans underordnade ställning.

Den vetenskapliga diskursen om skola och jämställdhet baseras delvis på andra antaganden och en annan förförståelse än den som ligger till grund för det praktiska jämställdhetsarbetet i landets skolor.

Metoder i perspektiv

Det går att urskilja fyra olika typer av inriktningar av det praktiska arbetet med jämställdhet i skolan.

Begreppet *de(n) Andre* används för att beteckna grupper av elever som i något avseende är underordnade, dvs. grupper som inte tillhör den dominerande kategorin "vi" utan i stället den marginaliserade kategorin "dom". Det kan beroende på sammanhanget röra sig om exempelvis flickor eller homosexuella.

- Med *utbildning för de(n) Andre* avses insatser för att höja *de(n) Andras* medvetenhet om sin egen situation. Utbildningen går ut på att blottlägga hur förutsättningar och särskilda handlingar utesluter, marginaliserar, trakasserar eller stigmatiserar särskilda grupper eller hur olika normer, värderingar, fördomar och andra subtila föreställningar inverkar negativt på en särskild kategori människor.
- *Utbildning om de(n) Andre* vänder sig inte till särskilda kategorier eller enskilda elever från underordnade grupper, utan ser värdet i att samtliga elever blir delaktiga i kunskaper om *de(n) Andre*.
- Undervisning som *undersöker de sociala, ekonomiska och ideologiska betingelserna* för olika former av marginalisering, diskriminering och förtryck är en annan typ av inriktning.
- *Lärande genom kris* handlar om att utveckla kunskaper om hur vi i vardagen ständigt återskapar myter, idéer och olika former av förtryck, och om att använda "krisen inför skillnadens utmaningar som drivkraft till att uppnå förändring".

Ett arbete för jämställdhet som bedrivs i enlighet med de ovan nämnda inriktningarna, kommer att baseras på en analytisk uppdelning i kategorierna flickor respektive pojkar. Därmed finns

riskan för ett återskapande av de maktskillnader som skulle åtgärdas. En ”motrörelse” som vill hantera detta grundläggande problem representeras av de olika *normkritiska arbetssätt*, som behandlar exempelvis maskulinitet, intersektionalitet, heteronormalitet och queer. Gemensamt för dessa är att de utmanar jämställdhetsdiskursen, för dess anspråk på två åtskilda köns kategorier.

En kommentar till lärarutbildningar

Författaren framhåller att frågor om jämställdhet inte behandlas särskilt utförligt, varken i den utredning som legat till grund för förslaget till ny lärarutbildning eller i den åtföljande propositionen. Den aspekt av jämställdhet som behandlas är främst vikten av att få fler män att söka sig till lärarutbildningen. Ambitionen att få fler män att bli lärare fanns även i det förslag till ny grundskolläraryt bildning som presenterades för 25 år sedan. Den lösning som föreslås i utredningen är också densamma nu som då: Högre status ska locka fler män till utbildningen. Utredningen redovisar dock inget empiriskt stöd för att högre status skulle locka fler män till lärarutbildningen. Tvärtom redovisas vissa data rörande mäns inträde i lärarutbildningen under senare år som motsäger denna uppfattning: andelen män ökar från 2001 och framåt på samtliga inriktningar av 4–9 lärarutbildningen och på gymnasieläraryt bildningen.

I förarbetena till grund för den nya lärarutbildningen kan läsas in en berättelse om feminisering som ett problem i sig, och en ned- och undervärdering av kvinnors konkreta omsorgsarbete i läraryrket, menar författaren. En indirekt skuldbeläggning av kvinnor sker också, i och med att den höga andelen kvinnor inom läraryt bildningen anses skrämja bort männen.

Rekommendationer (kapitel 6)

Författaren menar att *forskningen och kunskapsutvecklingen* om jämställdhet och skola behöver utvecklas i specifika avseenden. Vidare föreslås att ett *nationellt kunskapscentrum för skillnad, makt och utbildning* inrättas. Ett annat förslag är att det införs ett *systematiskt och integrerat arbete med genus i lärarutbildningen*. Ytterligare några förslag lämnas.

Förord

Efter en överenskommelse med vår delegation har fil.dr. Fredrik Bondestam genomfört en metaanalys av svensk forskning om skola och jämställdhet åren 1969–2009. Metaanalysen syftar till att med utgångspunkt från olika forskningsperspektiv fördjupa insikterna om problemkomplexet jämställdhet i skolan. Fredrik Bondestam är sociolog, och verksam vid Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.

Jämställdhet råder när män och kvinnor har samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter. Definitionen verkar vid första påseende enkel, men när den i olika situationer ska tillämpas och omsättas till praktiskt jämställdhetsarbete, så inrymmer den i själva verket en mängd olika tolkningsmöjligheter. I denna rapport behandlas frågan om hur jämställdhet kan förstås och vilka problem och möjligheter olika positioneringar och metoder medför. Författaren understryker att det är viktigt att arbeta för jämställdhet i skolan, men att alla sätt att förstå jämställdhetsproblemen och alla metoder för att komma till rätta med dem har sina nackdelar och begränsningar. Rapporten är dock inte någon handbok för hur jämställdhetsarbetet i skolan bör bedrivas.

I rapporten redovisas även vilka övergripande frågor som forskningen om skola och jämställdhet har handlat om under olika perioder från 1969 och framåt. Det konstateras exempelvis att forskningen tidigare mestadels handlade om flickor och olika jämställdhetsproblem. Numera har en större del av forskningen i stället ett fokus på jämställdhet och pojkar eller på både flickor och pojkar. Fredrik Bondestam har valt att avsluta sin rapport med ett antal egna åtgärdsförslag rörande jämställdhet och skola. De förslag som presenteras är således författarens egna som inte har behandlats i sak i delegationen. Samtidigt med denna rapport publiceras även bibliografin *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009* (SOU 2010:36).

Denna rapport är den tredje i serien av forskarrapporter från DEJA. Rapporterna kommer alla att publiceras under 2010, och föregår Delegationens slutbetänkande, som överlämnas till regeringen senast den 30 november 2010.

Syftet med rapporterna är att bidra med ny kunskap samt sammanställa och sprida kunskap och därigenom stimulera diskussionen om jämställdhet och genus i skolan. Författarna står själva för innehållet i rapporterna.

Ytterligare information om vår delegation finns på webbplatsen www.jamstallldhetiskolan.se.

DEJA – Delegationen för jämställdhet i skolan (U 2008:08)

Anna Ekström
Ordförande

I DEJA:s rapportserie har tidigare publicerats:

Rapport	Titel
----------------	--------------

- | | |
|----|--|
| I | <i>Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia</i>
(SOU 2010:10) |
| II | <i>Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhälls-
kunskap</i> (SOU 2010:33) |

Innehåll

Delegationens sammanfattning.....	7
1 Inledning och disposition	13
2 Uppdragets bakgrund och karaktär	15
2.1 Syften.....	16
2.2 Ingångsvärden	17
2.3 Materialet i korthet	20
2.4 Avgränsningar	21
2.5 Tillvägagångssätt i analysen.....	23
2.6 Utsikter för analysen	24
3 Metaanalys forskning	27
3.1 Forskningsfältet som helhet över tid.....	27
3.2 Publikationstyper.....	29
3.3 Subjekt	31
3.4 Subjekt – en detaljerad bild	32
3.5 Teoretiska begrepp.....	35
3.6 Några teoretiska begrepp över tid	37
3.7 Fysiska rum	38

4	Metaanalys metoder	41
4.1	Aktions- och interventionsforskning	42
4.2	Läromedel och jämställdhet.....	46
4.2.1	Mot reproduktionen av könsroller	47
4.2.2	I diskrimineringslagens hägn.....	50
4.2.3	Diskursiva förskjutningar.....	52
4.3	Förförståelser, fördelar och nackdelar	55
4.4	Sammanfattning av antaganden för metoder	65
5	Analytiska spår	69
5.1	Jämställdhetsbegreppets framtid.....	69
5.1.1	Jämställdhetens tre linjer	70
5.1.2	En alternativ blick.....	71
5.1.3	Det formellas paradox	73
5.1.4	Begreppets gränser.....	75
5.1.5	Utblick.....	77
5.2	Metoder i perspektiv	80
5.2.1	Utbildning för de(n) Andra	80
5.2.2	Utbildning om de(n) Andra.....	81
5.2.3	Kritik mot strukturellt förtryck och Andrafiering	82
5.2.4	Lärande genom kris.....	84
5.2.5	Konsekvenser för jämställdhet i skolan	85
5.2.6	Normkritiska arbetssätt.....	86
5.3	En kommentar om lärarutbildningar	89
6	Rekommendationer	95
	Förslag 1.....	95
	Förslag 2.....	99
	Förslag 3.....	101
	Förslag 4.....	103
	Referenser	105
	Bilaga – Definitioner	111

1 Inledning och disposition

Erfarenheter av en ojämfälld skola, och arbete för att skapa en jämfälld skola, har varit föremål för svensk forskning under närmare ett halvt sekel. Det här forskningsfältet spänner över snart sagt samtliga discipliner och ämnesområden, använder en bred repertoar av begrepp och metoder, samt involverar en i det närmaste oöverblickbar mängd aktörer i och utanför skolans värld. Svar på frågor om flickors och pojkars villkor, prestationer, resultat och erfarenheter har föreslagits och förkastats, omformulerats och överskridits. Lärares undervisning har analyserats ur snart sagt varje synvinkel, skolledares situationer och prestationer likaså. Ibland har forskning bidragit till ny förståelse och strategier för förändring, men exempel finns även på hur forskningsbaserad kunskap utgjort det främsta hindret för att skapa en jämfälld skola. Vidare är det märkbart hur forskningsfältet ofta skapar till synes ny kunskap genom att formulera det redan bekanta på ett för samtiden nytt sätt. Förmågan att glömma är på sätt och vis en drivfjäder för forskningsfältets utövare i sig. Forskning om jämfälldhet och skola har flera gemensamma beståndsdelar, varav en särskild är ambitionen att problematisera kön. Det är också den väsentliga aspekt som skiljer ansatsen från forskning om skola överlag. Den senare löper per definition risken att alltid redan återskapa problem kopplade till kön genom att utgå från kön som ovidkommande eller från en oreflekterad könsneutralitet.

I det följande beskrivs en metaanalys av svensk forskning om jämfälldhet och skola 1969–2009, genomförd på uppdrag av Delegationen för jämfälldhet i skolan. Arbetet är indelat i en rad olika delar, vilka här presenteras kortfattat.

Inledningsvis beskrivs uppdragets bakgrund och karaktär, med avseende på syften, inramning, material, avgränsningar, och utsikter för analysen i sig. Därefter följer två redovisande avsnitt med deskriptiva analyser av forskningspublikationer. Det första tar sig

an en metaanalys av hela det studerade forskningsfältet, medan det andra avgränsas till antaganden kring de forskningsbaserade metoder som finns för att uppnå jämställdhet i skolan. I de påföljande avsnitten förs sedan teoretiskt förankrade diskussioner kring olika delteman, med särskilt intresse för de centrala tendenser som framkommit i metaanalyserna. Dit hör bland annat frågor om hur jämställdhet ska förstås, vem som ska jämföras och varför, vilka problem och möjligheter olika positioneringar och metoder medför, med mera. Avslutningsvis utvecklas en rad olika idéer för det framtida arbetet med jämställdhet i skolan i form av förslag på relevanta insatser och strategier.

2 Uppdragets bakgrund och karaktär

Forskning om jämställdhet och skola har bedrivits under lång tid, spänner över ett stort antal discipliner, är allt från rent teoretisk till helt och hållet förändrings- och/eller interventionsinriktad, samt gör i olika grad anspråk på att kunna förändra barn(s) beteenden och villkor), lärare(s) arbete och villkor), skolan, det utbildningspolitiska fältet, etc. I fokus under olika tider har framför allt varit *särskilda grupper* – flickor i allmänhet, flickor som inte får utbilda sig, flickor som inte kan utbildas, flickor som inte förstår eller vill ta till sig kunskap, flickor och teknik/matematik/fysik eller pojkar som dominerar och normerar, pojkar och deras antipluggkultur, pojkar som inte presterar och uppnår mål, etc. Begrepp för att förstå gruppernas situationer skiftar likaså, från individcentrerade perspektiv och inneboende eller biologiskt betingade egenskaper, över könsroller och könsidentiteter, till hegemonisk maskulinitet, könsmaktordning och andra strukturella förklaringsmodeller.

En rad olika pedagogiska teorier och begrepp har formulerats under tidsperioden – kritisk pedagogik, feministisk pedagogik, jämställdhetspedagogik, könsmedveten pedagogik, genuspedagogik, normkritisk pedagogik, postmodern pedagogik, queerpedagogik, etc. – som svar på identifierade problem eller som sätt att överskrida tidigare tillkortakommanden. Generellt kan sägas att anspråk på att lösa gruppernas situationer genom olika forskningsansatser utmärks av tendensen att enbart försöka påverka den identifierade gruppen/eleven, alternativt vara mer eller mindre utan verklighetsförankring och därför verkningslös eller alltför nedsänkt i det vardagliga så att varje förändring som föreslås endast ger upphov till nya problem som måste lösas. Denna problemformulering utgör en kortfattad bakgrund till det uppdrag som presenteras nedan.

Uppdraget att göra en metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009 har vuxit fram genom diskussioner med Delegationen för jämställdhet i skolan och utförs på direkt uppdrag av denna. I förstone kan det hela te sig enkelt och tämligen väl formulerat – en metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. Arbetsprocessen har dock medfört både en rad avgränsningsproblem och andra problem som krävt olika avvägningar. I det följande resoneras kort kring uppdragets karaktär i mer detalj med fokus på ingångsvärden, material, avgränsningar, tillvägagångssätt, samt analysens utsikter. Men allra först en mer utförlig beskrivning av analysens syften.

2.1 Syften

Förslag om förbättringar och förändringar i jämställdhetens tecken måste skärskådas, vägas mot både avsiktliga och oavsiktliga konsekvenser, prövas mot barnens, lärarnas, föräldrarnas, skolans, och samhällets bästa. Den generella avsaknaden av kritiska analyser av de anspråk som görs på att förändra skolans verksamheter när det gäller jämställdhet bör mötas med en metaanalys av antaganden för de kunskaper som åberopas. Detta är bakgrunden till studiens *ensyfte*; att genomföra en metaanalys av forskningsfältet som sådant. Ambitionen är att genom en kritisk analys undvika ett ständigt återskapande av den ojämställdhet forskning säger sig vilja förändra.

Ett annat viktigt skäl för metaanalysen är att försöka väga upp den ensidighet förslag om förbättringar inom jämställdhetens område ofta innebär, det vill säga som fond och motvikt till det förenklande ställs en problematiserande metaanalys. Några av de frågeställningar en sådan metaanalys söker följa upp är:

- A. Vilka inne- och uteslutningar sker i fältet över tid? Vilka konsekvenser får det för vad och vem forskning problematiserar? Hur förstås begrepp som jämställdhet, flickor och pojkar, förändring, med flera?
- B. Vilka kunskaper tas för givna och används som sunt förnuft? Vilka utmanar det befintliga? Vilka anses inte relevanta att ta hänsyn till eller är helt frånvarande?
- C. Hur konstrueras ”barn”, ”lärare”, ”skolan” och andra kategorier av forskningsfältet över tid?

En av huvuduppgifterna för Delegationen för jämställdhet i skolan är att utvärdera metoder för att bryta traditionella könsmönster. Det är också skälet till studiens *andra delsyfte*; att genomföra en metaanalys av antaganden för forskningsbaserade metoder för jämställdhet i skolan. Utan en analys av denna del av forskningsfältet riskerar arbetet med att bryta traditionella könsmönster endast att leda till en upprepning av det vi redan vet. Därav att denna del av studien söker svar på frågor som:

- A. Vilka för- och nackdelar har olika metoder, för ”vem” är en särskild metod för jämställdhet bra, och vad menas med ”bra”?
- B. Vilka oavsiktliga konsekvenser kan metoder som prövas få (här är kunskapen obefintlig i dag, allt fokus ligger i princip på mätbara och/eller önskade eller förväntade effekter)?
- C. Grundfrågan bör vara hur kön görs, inte hur de kön som ”är” förändras. Samtidigt är frågan även, eller kanske främst, hur kön inte görs?

Det sistnämnda handlar i mångt och mycket om att det kanske är betydligt mer intressant och relevant att undersöka vad som inte görs än vad som görs. Vad förändras när vi inte förändrar aktivt, vad är det som inte sägs när vi talar, vad *utesluts* varje gång vi innesluter en fråga, en aspekt, en kunskap? Här eftersträvas således en kritisk läsning av forskningsfältets tystnader och frånvaron av ambitioner att förändra aktivt. Detta i syfte att åtminstone väga upp dels tendensen till ett återskapande av strategier för förändring som vi i en mening vet väldigt lite om, dels motsvarande tendens till ett återskapande av situationer som vi påstår oss förändra med dessa strategier.

2.2 Ingångsvärden

Huvuddelen av all svensk forskning om skola genomförs *utan* att aspekter kring jämställdhet eller motsvarande berörs, *utan* att den mångfald teoretiska perspektiv som problematiserar kön inkorporeras i analyser. I korthet innebär det att alla former av könsneutralitet och könsblindhet, liksom förenklade och många gånger kontraproduktiva positioneringar kring könsskillnad (reduktionism, essentialism, internalism, etc.), lämnas utan vederhäftig problematisering. Annorlunda och lite tillspetsat uttryckt utgör generellt sett all

forskning om skola som inte problematiserar kön ett viktigt skäl till att vi har en svensk ojämsställd skola i många avseenden. Det är i själva verket en betydligt mer allvarlig situation än alla de aspekter som framkommer genom den analys som presenteras nedan. Samtidigt är det naturligtvis inte uteslutet att just svensk forskning om jämställdhet och skola till viss del, eller i vissa avseenden främst, kan bidra till att försvåra och i någon mening omöjliggöra ett framåtsiktande jämställdhetsarbete. Det är i själva verket en viktig forskningsfråga att följa i analysen.

En annan viktig aspekt att uppmärksamma i det här sammanhanget är den politiska. Det aktuella uppdraget har karaktären av en fri forskningsuppgift där frågorna som ställs är öppna, kunskapsökande och inriktade mot kritisk analys av fenomen som per definition är tämligen svårfångade. Samtidigt är det naturligtvis så att starka önskemål uttrycks om användbarhet och tydlighet när det gäller resultat och förslag om åtgärder. Men det politiska har i själva verket fler innebörder och nivåer än så. Att skriva fram analyser av jämställdhet är i sig en politisk handling, vare sig den väljer att framställa sig så eller ej. Det gäller även oavsett om en sådan handling försöker gömma sig bakom en förment vetenskaplig rationalitet eller annan skenbart icke-politisk positionering. Det följer av flera skäl.

Till att börja med kan frågor om jämställdhet aldrig vara strikt vetenskapliga (ur ett konstruktivistiskt vetenskapssociologiskt perspektiv kan kanske inte någon fråga vara det), utan de är i stället *alltid redan* intimt förbundna med ideologiska, politiska, och erfarenhetsmässiga aspekter. Att uttala kunskap om kön innebär att samtidigt formulera en politisk idé om kön¹. Vidare medför den maktposition en dylik text formuleras utifrån oundvikligen en politisk dimension i det att det aldrig går att uttrycka något om jämställdhet utanför all annan text om jämställdhet, i termer av en ren, fri, eller på annat sätt objektiv eller opåverkad position. På så vis utgör en text om jämställdhet också alltid redan en text om jämställdhetens betydelser i det politiska rummets möjligheter och begränsningar. Målet med föreliggande text blir därför varken att dölja eller undvika de politiska dimensioner som ryms inom forskningsfältet, ej heller att söka ge uttryck för en särskild politisk ståndpunkt till skillnad från andra möjliga. I stället är ambitionen att undergräva möjligheten att fränkänna forskningsfältet dess

¹ Se vidare i Bondestam, 2004, del 2.

politiska funktion i sig, för att på så vis blottlägga konkreta konsekvenser av valda (och ofta ideologiska) förhållningssätt bland dess utövare. I bästa fall speglar det också textens försök att vara politisk utan att nödvändigtvis vara det på ett dogmatiskt eller entydigt vis.

Slutligen bör noteras att en i sammanhanget väl tilltagen tidsperiod ställdes till förfogande för genomförande av uppdraget, närmare bestämt sex månaders arbete om halvtid. Det möjliggjorde utan tvivel ambitionen att ta ett helhetsgrepp om forskningsfältet. Samtidigt stod det klart relativt tidigt i processen att materialets faktiska omfattning inte skulle vara huvudproblemet för analysen, snarare möjligheterna att alls samla in de relevanta publikationerna. Forskningsfältets tillgänglighet vilar i stor utsträckning på vilka instrument som finns till förfogande för att ta del av det, och här är bristerna flera och allvariga. Ämnesord i Libris är ofta bristfälliga, fåtaliga eller vilseledande, publikationer saknas för vissa år i samlingar, publikationsformerna är ibland av sådan karaktär att det är oklart om publikationen verkligen finns att tillgå i tryck, med mera. Därtill är svensk forskning om jämställdhet och skola utan tvivel osedvanligt mångdisciplinär (snart sagt samtliga vetenskapsområden och ämnen representeras), medan de interna referenssystemen däremot ofta är påfallande monodisciplinära (pedagoger refererar i huvudsak andra pedagoger, psykologer psykologer, medicinare medicinare, etc.). Det gör att indirekta sökvägar via befintliga publikationer inte är en hållbar metod i sig, utan ett sådant angreppssätt tenderar i stället att ge upphov till en skenbar helhetsbild.

Det här medför bland annat att särskilt viktiga källor för arbetet med analyserna – de befintliga kunskapsöversikterna över fältet som sådant – är uppenbart bristfälliga i sig (och avspeglar just samtida och/eller ämnesmässiga forskningstraditioners kanon snarare än hela forskningsfältets vidd). Sammantaget kan konstateras att arbetet med att sammanställa och ta del av publikationerna har utgjort en väsentlig del av arbetet med uppdraget, och att det tyvärr inneburit att flera planerade analyser uteblir. Fokus är därför de kärnfrågor uppdraget formulerar och i detta avseende främst aggregerade bilder av forskningsfältet i kombination med analytiska resonemang kring olika tidslinjer och forskningsmässiga tendenser liksom analytiska konsekvenser av de forskningsbaserade metoder som presenteras.

2.3 Materialet i korthet

Totalt analyseras 1 505 publikationer i forskningsfältet, vilket nog kan anses vara en så utförlig sammanställning som går att uppdaga med tillgängliga resurser och inom satt tidsram. Dessa har selekterats fram genom en lång och intrikat process som omfattar mer än 3 000 publikationer. Litteratursökningar och -analyser har genomförts med början i mars 2009 och sedan successivt i olika former fram till slutet av november samma år. En mer detaljerad och utförlig beskrivning av kriterier i det här avseendet ges i den samtidigt publicerade bibliografin över forskningsfältet.² Materialets karaktär och sammansättning beskrivs i mer detalj i textens avsnitt med metaanalyser. I korthet har processen att sammanställa forskningsfältets publikationer, vilken främst genomförts av forskningsbibliotekarie Mia Carlberg vid Karin Boye-biblioteket, Uppsala universitet, gått till enligt nedan.

Initialt genomfördes sökningar i Libris på mer eller mindre självklara ord som "flicka", "pojke", "jämsliddhet" och "skola" i kombination med varandra. Det resulterade i en förteckning över 893 relevanta ämnesord. Dessa grupperades och användes sedan i trunkerad form i kombinationssökningar i Libris (och i vis mån även för kompletterande sökningar i bland annat ACADEMIC SEARCH, ELITE, ERIC, m.fl.). Motsvarande sökinstrument har sedan tillämpats i andra databaser (särskilt *Artikelsök*) och har därtill kompletterats med utökade sökningar i svenska och internationella tidskrifter (bl.a. *Nordisk pedagogik*, *Young*, *Gender and Education*, *Scandinavian Journal of Educational Research*, m.fl.). Slutligen har somliga uteblivna referenser i sökningarna hämtats manuellt från existerande kunskapsöversikter och andra forskningspublikationer.

Trots detta omfattande arbete med att sammanställa och kategorisera forskningsfältets alla publikationer är det utan tvivel så att enskilda forskare alltjämt kommer att efterfråga egna bidrag som inte upptas i förteckningen. Troligtvis saknas även publikationer inom specifika ämnesområden och inom vissa publiceringsformer. Förhoppningen är dock att denna bibliografiska sammanställning blir det första steget i en process som i rätt form och i rätt forum kan utvecklas till en levande och interaktiv bibliografi för såväl forskningsfältets företrädare som andra intressenter.

² Carlberg & Bondestam, 2010.

2.4 Avgränsningar

Uppdraget att göra en metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009 förutsätter flera viktiga avgränsningar, vilka berörs nedan. Det gäller i princip samtliga ingående beståndsdelar – *svensk, forskning, jämställdhet, skola*, samt den valda tidsperioden.

Begreppet *svensk* används i det här sammanhanget i avseendet forskning som utförs om svensk skola. Det medför till exempel att internationell forskning om svensk skola inkluderas, men däremot inte svensk forskning om internationell skola. Avgränsningen innebär dock inte att relevant forskning på andra språk än svenska utesluts.

Med *forskning* menas i korthet all den verksamhet vilken publiceras inom ramen för ett vetenskapligt sammanhang och är katalogiserad. Denna vida definition inkluderar en stor mängd publikationer som i andra fall inte klassificeras som vetenskaplig, bland annat (enligt ovan diskuterade kriterier för sökvägar till tillgängliga publikationer) C- och D-uppsatser, uppsatser på masternivå, examensarbeten från lärarutbildningen, etc. I materialet inkluderas också publikationer utgivna i andra sammanhang som antingen har ett klart urskiljbart forskningsinnehåll och/eller är utförda av forskare, som exempelvis artiklar i mer eller mindre populärvetenskapliga tidskrifter, delar av offentliga utredningar, somliga kartläggningar och utvärderingar, med mera. Ambitionen har varit att hellre inkludera än exkludera en publikation, bland annat i syfte att inte gå miste om intressanta bidrag ”underifrån” (med reservation för att det inte alltid är självklart vad som ska betraktas som ”uppifrån” respektive ”underifrån”)³ eller för att inte själv aktivt bidra till en redan pågående hierarkisering av publicerad forskning inom forskningsfältet.

Jämställdhet är det begrepp som utan tvekan är svårast att avgränsa och motivera avgränsningen av, vilket också är ett skäl till att begreppet behandlas betydligt mer utförligt under en särskild rubrik nedan (se vidare i avsnitt 5.1). Problemen med avgränsningar i det här avseendet är flera. Olika definitioner av jämställdhet förekommer inom och utanför forskningsfältet och över tid, definitioner vilka dessutom sammanblandas och övergår i eller ersätts av andra. Naturligtvis är ambitionen att inkludera publikationer som berör samtliga definitioner, men var ska gränsen dras?

³ Jfr Wernersson, 2006, s. 11.

Vissa frågor, rörelser eller idétraditioner konkurrerar och/eller samverkar under olika tidsperioder med jämställdhetsbegreppet (feminism, kvinnosak, kvinnofråga, jämlikhet, likabehandling, mångfald, m.m.) och dessutom påverkas jämställdhetsbegreppets ”enkelhet” av andra skillnadskategorier utöver könsskillnad (klass, ras/etnicitet, sexualitet, funktion, religion, ålder, etc.) och mer eller mindre närbelägna teoretiska begrepp (genus, maskulinitet, intersektionalitet, queer, m.fl.).

Utgångspunkten är liksom för föregående avgränsning att hellre inkludera än exkludera en publikation. Det innebär till exempel att publikationer som på något sätt berör exempelvis elever har bedömts utifrån ett flertal aspekter: görs undersökningen i jämställdhetssyfte, i syfte att öka förståelsen för flickors och/eller pojkars respektive situationer, eller av andra skäl som går att hänföra till den vida definition av jämställdhet som här diskuteras? Avgränsningen förhåller sig också till en vidare genusvetenskaplig diskussion som rör dels relationen mellan genusforskning och jämställdhet i sig, dels jämställdhetsbegreppets status visavi andra skillnadskategorier. Det innebär till exempel att texter som är kritiska till jämställdhet utifrån andra skillnadsperspektiv inkluderas, i så motto att dessa syftar till att på något sätt utveckla jämställdhetsfrågorna i den riktning begreppet omfattar eller avser att omfatta.

När det gäller begreppet *skola* har Delegationens uppdrag i sig givit ramarna. Med skola avses därför verksamheter och företeelser vilka berör såväl kommunala som fristående skolor (inklusive gymnasieskolan) samt sameskolan och specialskolan. Till det har också inkluderats forskning om lärarutbildning, bland annat då forskning om lärarutbildning och jämställdhet ofta utförs rent konkret i svenska skolmiljöer, men också då frågan om lärarutbildning är högaktuell i och med pågående arbete med revision av densamma.⁴ Samtidigt har det varit ett mödosamt arbete att sammanställa publikationerna inom forskningsfältet ur just denna aspekt, eftersom ämnesord varierar stort över tid och det finns uppenbara brister i systematiken i detta avseende i framför allt Libris. Flera överlappande ämnesord (uppfostran, fostran, undervisning, undervisningsväsen, skola, skolsystem, etc.) gör det inte minst svårt för enskilda forskare såväl som andra intressenter att faktiskt nå fram till en bred kunskapsbas om jämställdhet och skola över tid.

⁴ HSV, 2009; SOU, 2008:109.

Den valda *tidsperioden* 1969–2009 motiveras främst av två skäl. Det första rör själva uppdragets karaktär vilket förutsätter att en längre tidsperiod skapas i syfte att kunna genomföra de tänkta analyserna av förändring över tid. Det andra rör dels avsikten att göra en så nutidsnära analys som möjligt, dels att en ny läroplan för såväl grundskolan (Lgr 69) som gymnasieskolan (Lgy 70) antogs vid periodens början, läroplaner vilka för första gången uttryckligen införde formuleringar om jämställdhet, bland annat i termer av att aktivt motverka traditionella könsroller.⁵ Samtidigt är det naturligtvis så att frågan om kön och utbildning har en väsentligen längre historia, något inte minst svensk forskning uppmärksammat och diskuterat i detalj.⁶ Avgränsningen görs dock vid denna tidpunkt främst av det skälet att jämställdhetsbegreppet kommer i utförligt bruk i såväl det politiska som det vetenskapliga fältet.

2.5 Tillvägagångssätt i analysen

Materialets omfattning och svårtillgänglighet skapar särskilda förutsättningar för analyserna. Tillvägagångssätten har också modifierats successivt under arbetsprocessen. Totalt har 91 procent av de 1 505 publikationerna beställts, kategoriserats och lästs i valda delar utifrån såväl förutbestämda kriterier som kriterier vilka genererats efterhand. De resterande publikationerna (9 %) har av olika skäl inte varit möjliga att göra närläsningar av. Det gäller bland annat texter som har förkommen status på biblioteken, inte går att beställa via bokhandel och/eller samtidigt har varit utlånade, rapporter och utredningar som endast publicerats via webben men inte är tillgängliga av olika skäl, somliga C- och D-uppsatser och examensarbeten, samt några texter vilka registrerats först under eller efter litteratursökningens slutskede. Dessa publikationer har då, i den mån det varit möjligt, kategoriserats utifrån tillgängliga bibliografiska data för relevanta kategorier.

Initialt var fokus främst en kategorisering av teoretisk tradition och använda begrepp,⁷ metodologiskt angreppssätt, det beforskade rummet, samt olika aspekter på forskningsobjekt i sig. Efterhand

⁵ I konsekvensens namn bör påpekas att skolans första läroplan, Lgr 62, har en generell skrivning om "tolerans, samverkan och likaberättigande mellan kön, nationer och folkgrupper" (Lgr 62, s. 18). Se även vidare i Nilsson, 2008; Wernersson, 2007, s. 29–40.

⁶ Se t.ex. Florin, 1987; Florin & Johansson, 1993; Nordström, 1987; Schånberg, 2001; Tallberg Broman, 2002.

⁷ Se Bilaga 1 för en lista över använda definitioner i detta avseende.

utvecklades också andra kategorier som exempelvis positionering av subjekt (lärare, elev, rektor, förälder, etc.) i termer av status i utbildningsorganisationen, skillnadsgrund, och delaktighet i forskningsprocessen. De senare kan i någon mening kallas för generativa kategorier som söker avspegla förändringar i forskningsfältets sätt att problematisera subjekt. På samma sätt har generativa kategoriseringar gjorts av hur kön problematiseras i sig (lika, olika, komplementära, (o)jämfäställda, genusordnade, feminiserade, etc.) liksom för hur teoretiska begrepp definieras och omsätts i forskningsfältet över tid. Den genomförda kategoriseringen har därefter givit upphov till olika närläsningar av särskilda fenomen inom respektive kategori med huvudsakligt fokus på förändring över tid och konsekvenser för metoder för jämfäställdhet i skolan.

Det ovan beskrivna tillvägagångssättet kan sammanfattningsvis karaktäriseras som ett försök att i tre olika steg skapa goda analytiska förutsättningar, genom att:

1. initialt bringa ordning i ett i det närmaste oöverskådligt material,
2. inom ramen för varje kategori spåra och beskriva förändringar över tid, samt
3. utifrån olika analytiska positioneringar problematisera kategorierna med fokus på förutsättningar för metoder för jämfäställdhet i skolan.

2.6 Utsikter för analysen

Här ska så kortfattat anges vilka utsikter analyserna har, det vill säga vad kan förväntas med tanke på ovan angivna ingångsvärden och avgränsningar? Som nämndes tidigare är ambitionen att göra en översiktlig metaanalys av tendenser i forskningsfältet med avseende på begreppsutveckling, teoretiska traditioner, olika typer av inkludering och exkludering när det gäller subjekt, etc. Samtidigt är en annan viktig ambition att belysa konsekvenser av olika forskningsbaserade metoder för att bryta traditionella könsmonster i skolan. Båda dessa intentioner fullföljs, om än den senare dessvärre lider brist på helhetsperspektiv eftersom endast forskningsbaserade metoder inventeras och analyseras (till skillnad från enklare utvärderingar, projektsammanfattningar, inspirationsskrifter och annan viktig dokumentation av pågående jämfäställdhetsarbete i

skolan). Denna brist vägs dock upp av en annan delrapport till Delegationens slutbetänkande.⁸

Viktigt att poängtera är att metaanalysens avsikt inte är att bedöma enskilda forskningsinsatser, inte heller att göra konkreta innehållsliga sammanfattningar eller specifika genomgångar av olika forskningstraditioner eller ämnesområden. Det senare är väl dokumenterat i flera forskningsöversikter från senare år.⁹ Här är också den valda redovisningsstrategin att inte låta exemplet makt definiera förståelsen av ett problem, utan i stället att välja en aggregerad bild och utifrån den göra analytiska distinktioner på metanivå. Målet är att ge en övergripande analys av strukturella tendenser i forskningsfältet och att analytiskt resonera kring dessas konsekvenser för både forskningsfältet som sådant och jämställdhetssituationen och -arbetet i skolan. Vidare kommer texten främst belysa tidsperioden efter 1980-talets slut eftersom det är först då den huvudsakliga delen av forskningsfältets publikationer kommer till. Viktigt blir förstås även att diskutera hur till synes ”nya” spår i forskningen i själva verket har en längre historia liksom att problematisera föreställningar om ”hur det är”, forskningsfältets samtida realitetsprinciper, vilka bidrar till att skapa särskilda kunskaper om och insatser för jämställdhet.

⁸ Se Frånberg, 2010. Därtill finns även andra publikationer som i delar uppfyller denna aspekt, se Myndigheten för skolutveckling, 2003; Skolverket, 1995, 1996, 1997; Wernersson, 2007.

⁹ Se t.ex. Nyström, 2009; Reisby & Knudsen, 2005; Skolverket, 1994; Wernersson, 2006; Öhrn, 2002a.

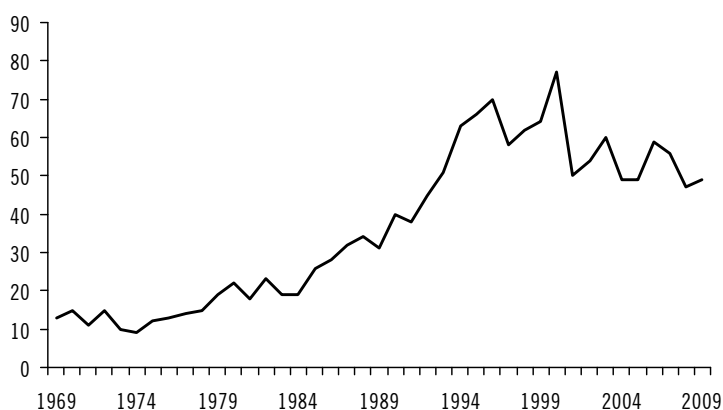
3 Metaanalys forskning

I det här avsnittet presenteras de aggregerade bilder analysen av det totala forskningsfältet genererat i linje med uppdragets första delsyfte. I nästa avsnitt – *4 Metaanalys metoder* – fokuseras ett urval som rör forskningsbaserade metoder för jämställdhet i skolan. Presentationen av analysen är uppdelad under ett antal delrubriker vilka berör olika sätt att kategorisera och beskriva materialet som sådant. Tanken med presentationen är att börja i det översiktliga och övergripande, för att sedan bryta ner materialet i flera delar för närmare beskrivning. Ambitionen är även att ge uttryck för många, och ibland motstridiga, sätt att tolka materialets innebörder, i syfte att ge en så bred och rik beskrivning som möjligt. Särskilt angeläget är också att eftersträva ett utfrågande av det till synes självklara, det vill säga att utmana tendensen till sunt förnuft i förståelsen av det omedelbara.

3.1 Forskningsfältet som helhet över tid

En första sammanställning av forskningsfältet ger vid handen en tämligen förväntad situation, i den bemärkelsen att motsvarande publiceringsfrekvens går att skönja mer eller mindre likartat för andra forskningsfält som rör jämställdhet. I figur 1 nedan skildras fördelningen av samtliga publikationer inom forskningsfältet över tid.

Figur 1 Antal publikationer per år (n=1505)



Överlag sker en gradvis ökning av antalet publikationer inom forskningsfältet fram till 1996, varefter en mer otydlig utveckling är skönjbar. Det är till och med så att publiceringsgraden planar ut in på 00-talet genomsnittligt sett trots en markant topp vid sekelskiftet. En rad olika faktorer förklarar publikationsfrekvensen inom forskningsfältet och här ska endast ett fåtal omnämnas. Lgr 69 och Lgr 70 i samklang med Skolöverstyrelsens ”könsrollsprojekt” sjösatt 1972 utgör startskottet på forskningsfältets tillväxt i vidare bemärkelse, ett forskningsfält som sedan expanderar kraftigt under mitten av 1980-talet och fram till 1990-talets mitt. Det senare sker kanske främst till följd av särskilda statliga anslag för forskning om jämställdhet i kombination med att en internationell forskningsansats som siktar in sig på klassrumssituationer etableras även i Norden och Sverige.

Publikationsfrekvensens utveckling är synonym med hur forskning om jämställdhet och genus expanderar under samma tidsperiod, men med den tydliga skillnaden att det senare kunskapsfältet inte planar ut i publiceringsfrekvens utan snarare fortsätter expandera kraftigt.¹ Ytterligare aspekter som förklarar expansionen är naturligtvis tillkomsten av en jämställdhetslag 1980 och dess revidering 1990 med skärpta krav på insatser inom bland

¹ Det baserar sig dels på en övergripande sökning gjord på begreppet jämställdhet och genus i Libris uppdelat på olika tidsintervall, dels på en motsvarande sökning i databasen GENA.

annat utbildningsområdet och motsvarande tydligare skrivningar i skollagen.

3.2 Publikationstyper

Analysen medför goda möjligheter att kategorisera fältets publikationsformer och en enkel fördelning under hela perioden, uppdelad på årtionden, visas i tabell 1. I kategorin bok inräknas endast monografier med tydligt forskningsinnehåll, medan kategorin antologi rymmer *antingen* enskilda kapitel kategoriserade inom forskningsfältet även om antologin som helhet inte uppfyller alla kriterier *eller* antologier som helhet vars huvudsakliga inriktning rör jämställdhet och skola enligt avgränsningarna. I kategorin övrigt ryms bland annat kurslitteratur som bär tydlig prägel av ett forskningssammanhang.

Tabell 1 Publikationsformer över tid (n=1505)

	1969–79	1980–89	1990–99	2000–09	Totalt
Bok	19	33	49	36	137
Vetenskaplig tidskrift	14	28	53	46	141
Utvärdering/motsv.	28	48	78	56	210
Konferensrapport/motsv.	8	22	42	46	118
Antologi	12	40	88	74	214
Avhandling	8	18	32	28	86
Examensarbete	5	12	78	94	189
C-/D-/masteruppsats	0	14	67	108	189
Övrigt	52	37	70	62	221
<i>Totalt</i>	146	252	557	550	1 505

Som tabellen visar är det en bred spridning av publikationsformer över hela tidsperioden, och även det totala antalet publikationer för respektive publikationstyp är relativt jämnt fördelat med undantag för avhandlingar. Med andra ord utmärks forskningsfältet av bredd snarare än koncentration när det gäller publiceringsstrategier för forskning. Andra generella tendenser i publikationssammansättningen kan vara värda att kommentera närmare. Det gäller exempelvis det relativt låga antalet publikationer i vetenskapliga tidskrifter och monografier, liksom det på motsvarande vis relativt höga antalet publikationer i form av utvärderingar, antologier och

övriga publikationsformer. I kategorin övrigt ryms utöver nämnd kurslitteratur även populärvetenskapliga artiklar, kortare stenciler, rapporter och småskrifter från enskilda institutioner, etc.

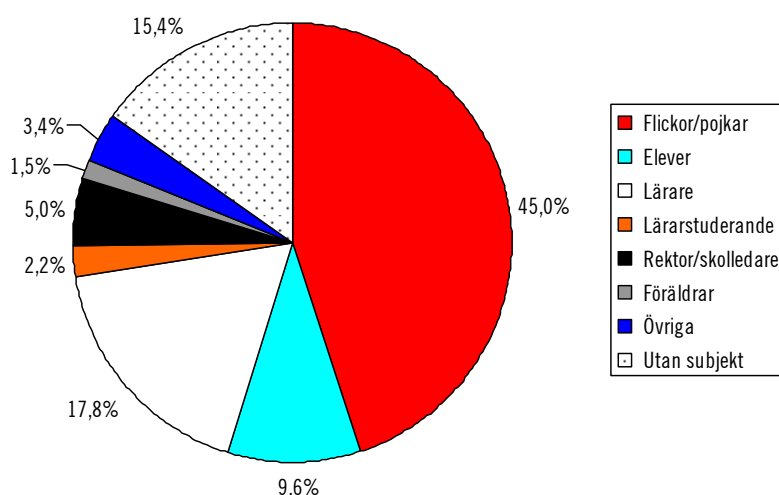
En påtaglig skevhet i materialet står att finna i termer av uppsatser och examensarbeten, i och med att de tillgängliggörs först mot mitten av 1990-talet. Det vill säga, tendensen till en utplaning när det gäller antalet forskningspublikationer under 00-talet jämfört med föregående decennium, utgör egentligen en tydlig minskning om materialet ses undantaget de uppsatser och examensarbeten som nu ingår i kategoriseringen av forskningsfältets publikationer. De senare utgör tillsammans en fjärdedel (25,1 %) av det totala antalet publikationer i det studerade forskningsfältet, att jämföra med de vetenskapliga artiklarna som utgör en knapp tiondel (9,4 %).

En kort kommentar om refererings- och citeringspraktiker inom forskningsfältet kan också vara på sin plats här. Materialets omfattning omöjliggör en noggrannare analys av dessa praktiker, men vissa tendenser framkommer ändå relativt snart vid genomläsning av publikationerna. En majoritet av alla publikationer inom fältet refererar till och citerar alla publikationstyper, utom just nämnda uppsatser. Refereringspraktiken är vidare, inom ramen för varje enskild publikation, tydligt knuten till ett särskilt ämnesområde och ibland en viss disciplin, i den bemärkelsen att endast cirka en tiondel av alla publikationer samtidigt har flera referenser till andra dylika. Det är också slående hur snäv refererings- och citeringspraktiken är när det gäller allmänna kunskapsmässiga hänvisningar om kön/jämställdhet och skola, särskilt under 1990-talet. I princip centreras dessa praktiker till referenser till fyra särskilda författare (Berge, Weiner, Wernersson, Öhrn), om än en tydlig diversifiering står att finna i forskningsfältets publikationer från 00-talets början i och med introduktionen av nya metoder, begrepp och teoretiska infallsvinklar. Den senare tendensen förstärks också av att utomnordiska referenser används mer frekvent som empiriska och teoretiska utgångspunkter från och med denna tidpunkt, även om en anglosaxisk teoritradition i sig tydligt strukturerar forskningsfältet under hela tidsperioden. Sammantaget är det påtagligt hur monodisciplinär och i viss mån hierarkiserad kunskapsproduktionen är när det gäller refererings- och citeringspraktiker, om än denna uppenbart har diversifierats i och med senare års utveckling inom forskningsfältet mer generellt.

3.3 Subjekt

Ett helt annat sätt att beskriva forskningsfältet är att närmare följa vilka forskningssubjekt som omtalas och beforskas. En kategorisering av vilka subjekt forskningen berör visar fram en intressant fördelning som visas i figur 2. Kategorierna är skapade utifrån vilket subjekt en publikation studerar. I de fall flera olika subjekt studeras görs en bedömning av vilket huvudsakligt subjekt publikationen intresserar sig för. I kategorin "Lärare" ingår utöver pedagoger i grund- och gymnasieskolan även fritidspedagoger, specialpedagoger och lärare på lärarutbildningen.

Figur 2 Subjekt i publikationer (n=1505)



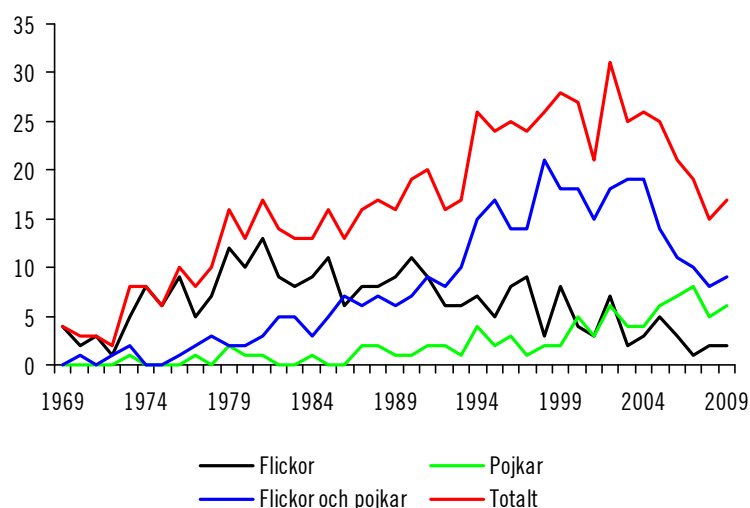
Den övervägande delen av forskningsfältet rör kategorin flickor/pojkar. Därefter är det i tur och ordning lärare, elever (utan specifik könskonnotering), rektor/skolledare, lärarstuderande, samt övriga subjekt. I kategorin övriga ryms exempelvis annan ledningspersonal, delar av den administrativa personalen, konsulter, med flera. En knapp femtedel av alla publikationer saknar ett särskilt forskningssubjekt, och dessa studier behandlar då i stället policy- och organisationsfrågor, läromedel, teoretiska frågor, etc. Intressant att konstatera är vilka subjekt som helt eller nästan helt saknas i det beskrivna forskningsfältet; lokalvårdare, matbepis-

ningspersonal, vaktmästare, vikarierande lärare och annan vikarierande personal, majoriteten av olika kategorier administrativ personal, elever och lärare från sameskolan, samt elever från specialskolor.

3.4 Subjekt – en detaljerad bild

När materialet bryts ner på mer detaljerade subjektskategorier blir det särskilt intressant att följa utvecklingen över tid för huvudkategorin flickor/pojkar. I figur 3 beskrivs denna utveckling uppdelat på fyra olika delbegrepp. Delbegreppen har, i likhet med föregående figur, skapats genom att huvudsakligt forskningssubjekt kategoriserats för de texter som avses.

Figur 3 Flickor och pojkar som subjekt i publikationer (n=678)



Forskning om flickor, vilket initialt dominerar forskningsfältet, kommer under 1980-talet successivt att ersättas av kategorin flickor och pojkar. Vad som sedan sker är att kategorin pojkar gradvis ökar från och med 1990-talets mitt och vid tidslinjens slut utgör denna en i det närmaste lika stor andel som kategorin flickor och pojkar. Kategorin flickor uppvisar å sin sida en tydlig genomsnittlig minskning från 1990-talets början fram till dagens situation

med blott enstaka publikationer per år. Forskningsfältet har således flyttat fokus från flickor till att uteslutande och i närapå lika grad röra kategorierna flickor och pojkar respektive pojkar.

Värt att notera, även om det på sätt och vis kan uppfattas som självklart, är att ytterst få exempel står att finna inom forskningsfältet där *likheter* mellan könen diskuteras. I stället är det uteslutande *skillnader* mellan flickor och pojkar som fokuseras, vilket även framkommer i de texter som enbart fokuserar den ena sidan av begreppsparet. Med andra ord produceras könsskillnad kontinuerligt som utgångspunkt av väsentliga delar av forskningsfältet, i princip uteslutande i termer av två dikotoma könskategorier även om könsskillnadens betydelser problematiseras i olika utsträckning och med olika begrepp.

En annan intressant kategori att diskutera närmare är lärare. Totalt sett, och utan att ange kön, går det att spåra en tydlig förskjutning i materialet vad gäller lärarens funktion för såväl det pedagogiska arbetet som för jämställdhet. Denna förskjutning går över tre mer eller mindre tydliga positioner i termer av *läraren som instrument* för kunskapsförmedling (cirka 1969–1985), som *präglad av sin könstillhörighet* med därtill hörande erfarenheter och undervisningsförmåga (cirka 1980–1995), samt som delaktig i lärande själv och som *en aktiv del i förändringsprocesser* (cirka 1990–2009). Det är i huvudsak läraren som kvinna som har diskuterats och problematiserats i forskningsfältet, men under senare år tilltar ett fokus på relationer mellan kön och läraryrket mer generellt. Forskning om män och lärarprofessionen har en mer otydlig tidslinje, bland annat till följd av att frågan direkt eller indirekt har varit en politisk ambition under hela den studerade tidsperioden (och även långt dessförinnan), men klart är att forskningsfältets intresse för lärare och maskulinitet, eller män som viktiga förebilder i läraryrket i sig, skjuter fart under 00-talet.

De förskjutningar som beskrivs ovan har naturligtvis komplexa och svårtydda skäl, men några av dem är otvivelaktigt den gradvisa förskjutning av begreppet jämställdhet i sig som sker under tidsperioden, från ett kvinnocentrerat och ur kvinnorörelsen formulerat perspektiv till 1990-talets byråkratisering och individcentrerade idéer. Likaså kan ett forskningsmässigt fokus på pojkar som subjekt internationellt sett skönjas i figuren, vilket även går i takt med politiska förskjutningar kring diskursen om pojkar i skolan överlag. Faktum är att en betydande del av publikationerna om pojkar i skolan från senare år är en kritik av just ett överdrivet

fokus på pojkar i skolan, medan motsvarande kritik av en frånvaro av fokus på kategorin flickor i skolan saknas under 00-talet.

Ytterligare en aspekt som kan nämnas är att kategorin flickor och pojkar på intet sätt är en neutral eller icke-hierarkisk subjekt-kategori i forskningsfältet. Snarare är tendensen tydlig att pojkar omtalas i termer av ett ”och” i generell bemärkelse i flertalet texter fram till 1990-talets mitt (flickor är huvudfokus, medan pojkar nämns som viktiga eller bortglömda, det anges att kunskaperna om jämställdhet även berör dem, etc.), varefter både flickor respektive pojkar blir mer relevanta som särskilda och ofta jämförbara forskningsobjekt i sig. Annorlunda uttryckt blir det under den här perioden normerande att alltid tala om båda kategorierna oavsett om forskningsansatsen egentligen fokuserar dem eller ej. Parallellt sker ändå ett växande forskningsintresse för pojkar som kategori i sig och då ofta med utgångspunkt i en *för givet tagen* kunskap om pojkars sämre resultat i skolan, med fokus på såväl särskilda ämnesområden som lärostilar, ”antipluggkultur”, och andra specifikt pedagogiska frågeställningar. Det är dessutom tydligt att det i huvudsak är icke-normativa pojkar som beforskas av forskningsfältet, sett som helhet, och då ofta i bemärkelsen underordnade grupper, pojkar från arbetarklass, med annan etnicitet än svensk, och så vidare.²

”För givet tagen” är en viktig aspekt i sammanhanget, eftersom det inte är helt självklart hur pojkars prestationer i skolan ska förstås. Användningen av exempelvis begreppet ”underprestation” när det gäller förståelsen av pojkar i det samtida forskningsfältet bör i själva verket vara en angelägen forskningsfråga i sig, snarare än att utgöra ett på förhand givet antagande för förklaringsmodeller om könsskillnader i skolan. Det är dock ofta fallet i den forskning som ryms inom det här beskrivna forskningsfältet, samtidigt som internationell forskning om föreställningar om pojkars underprestation är mycket väl utvecklad och har expanderat sedan början av 1990-talet.³ Det går också att skönja en begynnande, forskningsbaserad diskussion i Norden och Sverige kring nämnda fenomen, där särskilt frågor om vinnare, förlorare, resultat, konkurrens och liknade aspekter står i centrum för kritiska analyser.

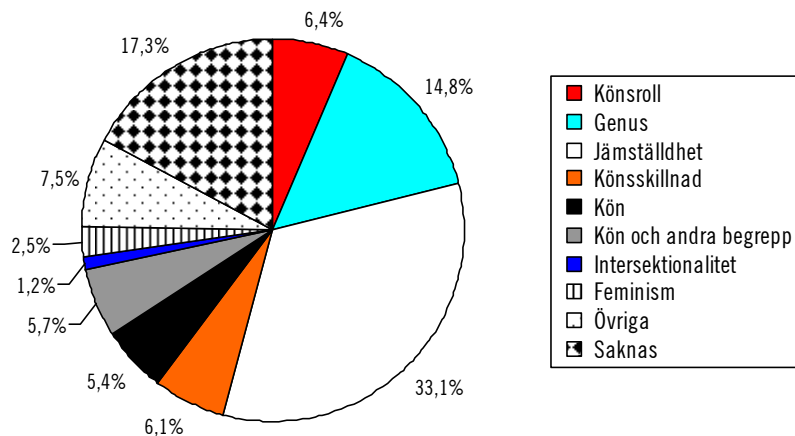
² Jfr Öhrn, 2002b, s. 42 ff.

³ Jfr här med diskussionen i Wernersson, 2009, s. 249–252. För en mer internationellt situerad diskussion, se t.ex. Epstein, 1998; Gorard, Rees & Salisbury, 1999; Lahelma, 2005; Younger, Warrington & McLellan, 2005.

3.5 Teoretiska begrepp

En av huvudaspekterna i metaanalysen rör den teoretiska utvecklingen av forskningsfältet, med betoning då på framför allt de begrepp som används för att diskutera jämställdhet i vid bemärkelse. I figur 4 presenteras den totala fördelningen i publikationerna när det gäller användningen av teoretiska begrepp i detta avseende.

Figur 4 Teoretiska begrepp i forskningsfältet (n=1505)



Kategoriseringen av begrepp för denna presentation har skett genom en läsning av framför allt teoriavsnitten i publikationerna. I många publikationer har flera begrepp använts, och för analysens räkning har då en bedömning av huvudsakligt begrepp gjorts. Den teoretiska förankringen av använda begrepp är ofta svag – det gäller faktiskt en majoritet av publikationerna – och i dessa fall har publikationen kategoriserats utifrån en bedömning av vilket begrepp som har störst relevans för förståelsen av det skrivna. Denna underteoretisering gäller särskilt texter där begreppet jämställdhet brukas utan att härledas, förklaras eller på annat sätt förankras. Ett viktigt kriterium i kategoriseringen är således *användning*, med vilket menas att begreppet har betydelse för analyser, men även att dess historia, teoretiska ram eller annan kontext är uttalad och/eller motiverad. Kategorin kön och andra begrepp är en sammanslagen kategori av angreppssätt som utifrån ett köns- eller genusteoretiskt perspektiv även inkluderar andra skillnadskategorier. Dessa sam-

manslagningar sker i huvudsak i två former i forskningsfältet, dels kön/genus, klass och/eller etnicitet, dels kön/genus och sexualitet.

Begreppet jämställdhet är, trots utebliven kategorisering i många fall i linje med ovanstående resonemang om teoretisk förankring, det klart dominerande begreppet följt av genus, könsroll och könsskillnad. Genusbegreppet används många gånger i termer av ett könsbegrepp, men i denna sammanställning har de särskilts. Könsrolls- och könsskillnadsbegreppen är centrala under 1970-talet och överges så småningom i takt med att teoriutvecklingen generellt kommer att centreras kring genusbegreppet, men långt in på 1990-talet förekommer fortfarande en hel del publikationer som främst diskuterar könsroller. Det senare märks tydligast i mer perifera publikationer inom forskningsfältet, det vill säga i forskningsrapporter i anslutning till offentliga utredningar, forskningsbaserad dokumentation av lokala jämställdhetsprojekt, med mera.

Likaså har begreppet feminism och därtill hörande delbegrepp sin främsta förekomst under 1970-talet, samtidigt som det naturligtvis är viktigt att framhålla att begrepp som intersektionalitet (och under nästa rubrik queer, heteronormativitet och i viss mån maskulinitet) är en del av en tredje vågens feminism representerad i humanistiska och samhällsvetenskapliga forskares terminologi under 00-talet. I kategorin "Övriga" är särskilt kvinnoperspektiv, könsmaktstruktur (och andra könsmaktprefix) och i viss mån patriarkat framträdande begrepp, som här således särskilts från begreppet feminism. I de texter som saknar begrepp är det vanligtvis så att ett jämställdhets- eller enkelt könsskillnadsbegrepp framträder om än utan att utgöra ett begrepp i egentlig mening. Märkbart är ungefär var åttonde publikation saknar teoretiska begrepp i linje med ovan givna förutsättningar för kategorisering, det vill säga en uppenbar underteoretisering i forskningsfältet kan konstateras.⁴ Samtidigt är det så att teoretiseringen av begrepp ökar under hela tidsperioden och under 00-talet sker en teoretisk diskussion i princip samtliga publikationer.

Fram till slutet av 1990-talet dominerar anglosaxiska teoretiska traditioner nästan helt och hållet, i form av framför allt nordamerikansk och brittisk forskning såväl inom som utanför det strikt pedagogiska kunskapsområdet. Under 00-talet sker en viss öppning av de teoretiska positionerna i takt med att postkoloniala

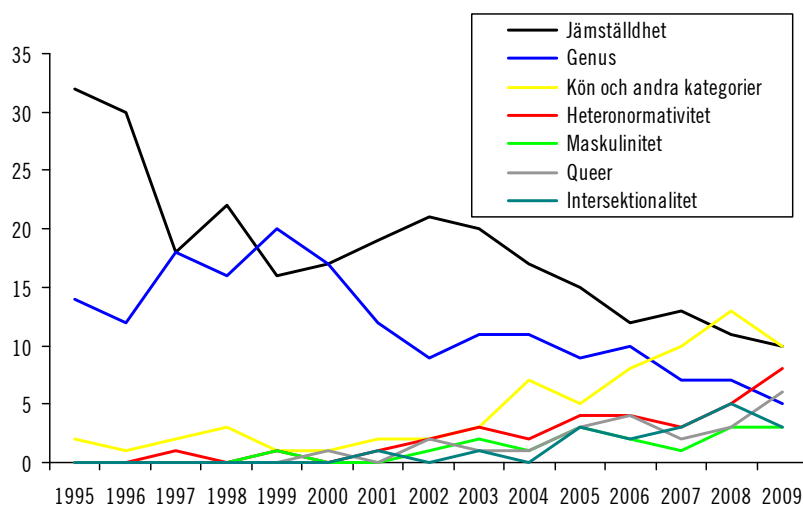
⁴ En handfull publikationer har dessutom kategoriserats som saknas, eftersom det inte går att utläsa vilket begrepp som används (se vidare under avsnitt 2.5 och diskussionen om bortfall). Ofta har dock en kombination av titel och ämnesord bildat underlag för kategorisering.

perspektiv, empiriska studier från skolsystem utanför västvärlden, och andra pedagogiska traditioner uppmärksammas i större utsträckning.⁵

3.6 Några teoretiska begrepp över tid

En delvis annorlunda bild framträder när forskningsfältets teoretiska utveckling presenteras över tid i stället. I figur 5 ges exempel på hur några för forskningsfältet centrala begrepp har använts över tid.

Figur 5 Några begrepp i publikationer 1995-2009 (n=609)



Här är det perioden efter 1995 som fokuseras, eftersom det är först då en betydande teorigenerering inom forskningsfältet tar fart utöver den ofta generaliserade användningen av begreppet jämställdhet som nämndes i det föregående. Kritik av heteronormativitet som begreppslig utgångspunkt och en mer teoretisk inramning av begreppet queer överlappar ofta varandra, men i framställningen har dessa aspekter separerats utifrån samma kriterium som tidigare, det vill säga huvudsaklig förekomst och användning i texterna. Begreppet maskulinitet har kategoriserats som ett begrepp,

⁵ Jfr Nyström, 2009; Weiner & Öhrn, 2009.

trots att det finns tämligen skilda syften med begreppet i forskningsfältet. Det gäller bland annat skillnader mellan maskulinitetsforskning som utgår från genusteori och/eller feministisk teori kontra delar av den maskulinitetsforskning som snarare är sprungen ur ett mer traditionellt mansforskningsparadigm utan motsvarande kritiska perspektiv, mansrörelsebaserad forskning, etc.

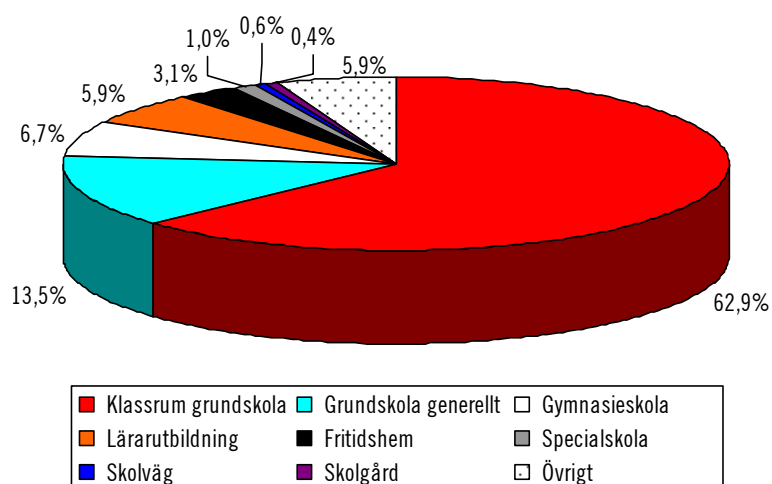
Inte alldeles oväntat är det vanligast förekommande begreppet jämställdhet, tätt följt av genus, även i denna sammanställning. Men vad som kanske framträder tydligast är båda begreppens successiva minskning, eller kanske ska det i stället beskrivas som dessas successiva utfasning ur forskningsfältet. Det är nämligen tydligt att en teoretisk vändpunkt sker under 00-talet i och med att flera konkurrerande begrepp får fäste inom forskningsfältet. Sammantaget är det vid 2009 års utgång så att begreppen jämställdhet och genus endast utgör drygt hälften av det totala antalet huvudsakliga teoretiska begrepp inom forskningsfältet – att jämföra med en i det närmaste fullständig dominans endast tio år tidigare. Utan tvivel står framför allt jämställdhetsbegreppet inför helt nya och stora utmaningar med direkta konsekvenser för frågor om skola och jämställdhet i stort, utmaningar vilka diskuteras i mer detalj i påföljande avsnitt.⁶

3.7 Fysiska rum

En annan intressant aspekt av forskningsfältet rör vilka fysiska rum som beforskas. I figur 6 återges fördelningen i forskningsfältet som helhet i olika relevanta kategorier. Kategoriseringen bygger här på det fysiska rum som i huvudsak beforskas eller i vilket rum en särskild beforskad aktivitet eller företeelse äger rum, samt i förekommande fall i vilket rum olika aktions- eller interventionsprojekt i huvudsak försiggår.

⁶ I figur 5 har begrepp som likabehandling, normkritik, antirasistisk, och motsvarande inte inkluderats då de påfallande ofta saknar en tydlig förankring i forskningsbaserad litteratur. Men givet dessa begrepp skulle nämnda utmaningar te sig än mer tydliga i sammanhanget.

Figur 6 Fysiska rum i publikationer (n=944)



En övervägande majoritet av alla forskningspublikationer berör grundskolans klassrum på olika sätt. Det är främst observationer av elever och lärare i klassrum som avses, snarare än forskning om klassrummets fysiska disposition och organisering även om exempel på dylika studier finns. Vidare märks en klar övervikt av forskning i det ämnesfokuserade klassrummet visavi andra klassrum (med lek, pyssel, samling, sång, grupparbete, självständigt arbete och andra ej lärarledda aktiviteter). Ämnesmässigt sker också en förskjutning från 1970- och början av 1980-talet då fokus i huvudsak är svenska, andra språk och i viss mån idrott, slöjd och hemkunskap till senare tids forskning om ämnen som teknik, fysik, matematik och andra naturvetenskapliga ämnen.⁷

En anledning till skevheten i forskningsfältet när det gäller vilket rum som beforskas rör självklart den pedagogiska forskningens dominans inom fältet i sig. Men det väcker en rad frågor som är angelägna att närma sig i det här arbetet. Klassrummets övervägande dominans när det gäller fysiska rum i forskningsfältet har naturligtvis avgörande konsekvenser för var, vem och på vilket sätt såväl forskningsbaserade som andra metoder för jämställdhet

⁷ Teknikämnet utgör dock ett särfall eftersom ämnesområdet fick stort fokus i samband med politiska initiativ under 1980-talet kring flickor och teknik, men för övriga naturvetenskapliga ämnen gäller generellt ett markant ökat forskningsintresse från mitten av 1990-talet.

kommer att utformas och iscensättas. Det blir också direkt avgörande för vem eller vilka som antas kunna representera och utföra jämställdhetsarbete i olika avseenden. Intressant att fundera kring är också hur elevers faktiska tidsdisposition i skolans fysiska rum motsvaras av forskningsfältets fokus. Det vill säga, den påtagligt begränsade forskningen om skolgård, skolväg, korridor, fritidshem, skolmatsal, utflykter, studiebesök, och andra fysiska rum visar om inte annat att en konkret hierarkisering av de fysiska rummen skapas och återskapas av forskningsfältet i sig. Denna beskrivning får om inte annat starkt stöd av ovan beskrivna fördelning av vilka subjekt som helt eller delvis saknas i forskningsfältet. Det här innebär naturligtvis också, generellt uttryckt, att en redan befintlig maktordning mellan lärare–elev hela tiden förstärks och normaliseras av de antaganden forskningsfältet utgår från, i den meningen att de lärarledda rummen hela tiden sätts främst i publikationerna.

4 Metaanalys metoder

I det här avsnittet riktas blicken mot de forskningsbaserade metoder som presenteras, diskuteras och kritiserats i forskningsfältet jämställdhet och skola, i linje med studiens andra delsyfte. Det innebär dock att flera andra metoder och tillvägagångssätt utelämnas, vilket nämndes tidigare, och då främst de metoder som inte har publicerats i enlighet med kategorierna för studiens avgränsningar (se avsnitt 2.6). Här utesluts även forskningsbaserade kartläggningar och utvärderingar av genomförda jämställdhetsprojekt och dylikt.

Vid en genomgång av hela materialet i forskningsfältet kan konstateras att endast en bråkdel av publikationerna rör forskningsbaserade, *direkta* metoder för jämställdhet i skolan. En något större andel berör *indirekta* dylika. Med de förra avses då främst olika varianter av interventions- och aktionsforskning, medan de senare utgörs av exempelvis forskning om läromedel och läromedelsanvändning, genusdidaktiska analyser och beskrivningar, mer eller mindre förändringsinriktade studier kring lärar- och elevidentiteter, med mera. I analysen ställs därför två tydliga forskningsbaserade metoder i fokus. Dels metoder som (1) syftar till att *direkt* ändra den konkreta undervisningspraktiken eller andra praktiska nära företeelser (aktions- och interventionsforskning), dels metoder som (2) *indirekt* syftar till att skapa ämnesrelaterade och/eller innehållsmässiga förändringar i undervisningspraktiken (forskingsbaserade analyser av läromedel och jämställdhet). De här aspekterna har valts ut eftersom *de representerar det huvudsakliga, forskningsbaserade angreppssättet för att arbeta metodiskt med jämställdhet i skolan och för att de tydligt representerar två olika uppsättningar antaganden kring frågor om jämställdhet och förändring i sig.*

Avsnittet avslutas därefter med en sammanfattande diskussion kring en översikt över fördelar och nackdelar med olika antaganden om jämställdhet och skola vid utformandet av metoder för att bryta

traditionella könsmonster. I denna sammanställning (se tabell 2 nedan) tas ett större grepp om hela forskningsfältets antaganden kring skillnad och förändring, i syfte att mejsla ut de olika alternativ som står till buds för att uppnå jämställdhet i någon bemärkelse i skolan.

4.1 Aktions- och interventionsforskning

Aktions- och interventionsforskning utgör en viktig del av de forskningsbaserade metoderna för jämställdhet i skolan, trots att det finns relativt få publikationer att tillgå (totalt 31), och det av flera skäl. Forskningsinriktningen som sådan bryter medvetet av mot traditionell pedagogisk forskning i metodologiska och teoretiska avseenden. Den utgör vidare ett försök att konkret demokratisera kunskaper om och i skolan och representerar ett perspektiv där de subjekt som ingår inte är objekt som ska studeras utan i stället förstås som deltagare, medforskare, eller på andra vis som själva kärnan i forskningsprocessen. Närhet premieras framför distans, liksom förändringsprocesser sätts i förgrunden till skillnad från en statisk mätning av fenomen vid en given tidpunkt. Slutligen innebär aktionsforskning att särskilt lärare erbjuds möjligheter att sammanföra teori och praktik, forskning och erfarenhet, det vill säga i bemärkelsen den aktionsforskande läraren.

Övergripande sett kommer denna positionering ur ett flertal olika forskningstraditioner. Aktionsforskning har utan tvivel sina rötter i 1940-talets amerikanska och brittiska socialpsykologi.¹ Forskningsfältet expanderade kraftigt under 1960- och 1970-talet och kom då att etablera sig i fyra olika inriktningar.² I korthet är det:

1. en mer traditionell skola som intresserar sig för gruppdynamik och organisationer i vid mening utan anspråk på makt, kritik eller förändring;
2. en inriktning i Trists fotspår som utvecklar begrepp som ”aktionslärande” och ”organisationsekologi”, vilken syftar till att kritiskt analysera relationer inom och mellan organisationer nationellt och internationellt;

¹ Lewin, 1946; Trist, 1981.

² Se även Forsberg, 1998, s. 15–19, för en översikt som sammanfattar den strikt pedagogiska aktionsforskningens olika positioneringar på ett delvis annorlunda vis.

3. en tredje inriktning med kopplingar till Deweys pragmatism som implementerats i Norden i termer av olika aktionsforskningsprojekt, ofta med jämställdhetsinslag, inom framför allt förskola och grundskola;³ samt
4. en mer radikal strömning med rötter hos Marx och Gramsci med fokus på makt, skillnad och emancipation. Ur denna sistnämnda strömning har en utpräglat feministisk form av aktionsforskning mynnat.⁴

Det är i huvudsak en kombination av den tredje och fjärde inriktningen som finns representerad i det studerade forskningsfältet, och övergripande utmärks praktiken av lokala, klassrumsbaserade interventioner.⁵ Ambitionen är att skapa kunskaper vilka omsätts direkt i pedagogisk praktik och syftar till en konkret förändring av ett problem eller en situation som formulerats genom forskningsprocessen.

Vidare utmärks aktionsforskning i detta avseende av viljan att problematisera etiska ställningstaganden i såväl forskningspraktiken som relationen lärare-elev. Frågor som ställs är exempelvis vem som blir kunskapsbärare och på vilka villkor. Även relationer mellan utbildningsorganisationen och lärar-elevpositioner problematiseras vanligtvis. I det studerade forskningsfältet är det i princip uteslutande läraren som kategoriseras som medforskare och förändringsagent i linje med de principer som ställs upp för aktionsforskningen, till skillnad från en del internationella exempel där elever, skolledare, föräldrar och andra subjekt också deltar som aktiva medforskare.⁶ Forskarens roll är ofta att vara en samordnare av mötesplatser, observationsledare, handledare eller processtöd i olika avseenden, samt i det specifika forskningsfältet som analyseras här även en kunskapsresurs och förmedlare av teoretiska perspektiv och ingångsvärden för forskningsprocessen som sådan.

Genom att i detalj beskriva de antaganden och strategier som präglar en av de mest citerade och omtalade publikationerna kan en rad olika intressanta förutsättningar för och kunskaper om metoder för att bryta traditionella könsmonster i skolan utmejslas. Den text som avses i sammanhanget är en utförlig dokumentation från ett

³ Jfr Berge & Ve, 2000; Ve, 1992.

⁴ Gatenby, 2000; Maguire, 1987, 2001; Naples, 2003.

⁵ För en mer utförlig diskussion om relationer mellan aktionsforskning och utbildning, se Nyström, 2007.

⁶ T.ex. Frith & Mahony, 1994; Griffiths & Davies, 1993.

aktionsforskningsprojekt på Storsjöskolan i Holmsund, iscensatt av Britt-Marie Berge och Hildur Ve.⁷

Själva anslaget i projektet visar i sig på vilka intressanta alternativ till traditionell forskning som uppstår. Problemformuleringar görs gemensamt mellan forskare och lärare av olika kategorier, undersöks vidare genom observationer och deltagande av fler grupper (elever, föräldrar), erfarenheter analyseras och leder till förändringsarbete som visar fram nya problem, vilka undersöks vidare, etc. Arbetssättet i projektet illustrerar tydligt den demokratiserande aspekt som ofta framhålls i aktionsforskningsbaserade studier mer generellt.⁸ De medforskande lärarna står också själva för huvuddelen av publikationens text och äger därmed direkt tillgången till forskningsresultaten och de kunskaper som omskrivs. Centralt i det aktuella projektet är även ett öppet och kritiskt samtal om hierarkisering mellan forskare–lärare–elev och mellan olika kön, där forskaren ofta fungerar som länk mellan elever och lärare. Hela tiden introduceras och utvecklas nya begrepp och strategier utifrån en kontinuerlig problemformuleringsprocess. Sammantaget är det just en i någon mening *organisk och obestämbar process* som eftersträvas, snarare än en statisk och kontrollerad dylik.

Om forskarens funktion är att vara introducerande, förmedlande och sammanlänkande, är eleverna hela tiden ”viktiga riktningvisare för hur pedagogiken ska vidareutvecklas”. Lärares position är uttalat processinriktad, eftersom hennes eller hans ”empati och förståelse för vad eleverna vill förmedla” samt reflektion över sin ”egen del i det pedagogiska sammanhanget är av central betydelse för pedagogisk utveckling”.⁹ Britt-Marie Berge sammanfattar hela processen på följande vis:

Att arbeta med jämställdhetspedagogik i klassrummen är som att balansera på slak lina. Lärarna måste klara av att bryta ojämställda maktrelationer utan att kaos utbryter i klassrummet. Det finns alltid en risk att lärare i sin iver att ändra maktförhållanden kan förstärka polarisering och maktkamp mellan pojkar och flickor. På samma sätt blir allt vid det gamla om lärare är för otydliga i sina ambitioner om förändring. Att hantera denna balansgång kräver lärarens kreativitet och yrkeskompetens.¹⁰

⁷ Berge, 1996.

⁸ I fokus står bland annat den i det studerade forskningsfältet ständigt återkommande frågan om vad som egentligen avses med demokrati i klassrummet. Är det en *lärandesituation* för alla involverade i undervisning som avses, eller först och främst en hanterbar *lärarsituation*?

⁹ Ibid., s. 115.

¹⁰ Ibid.

Just denna ständiga pendelrörelse mellan att vilja förändra och riskera att konservera maktförhållanden präglar hela projektets reflexiva inramning. Likaså finns en kontinuerlig problematisering av på vilket sätt uppnådda strategier och kunskaper är giltiga utanför det aktuella klassrummets dispositioner, samtidigt som ansatsen tydligt poängterar arbetets oavslutade karaktär:

Som lärargruppen på Storsjöskolan skriver, så kan arbetet för jämställdhet och medvetandegörande av maktstrukturer i samhället aldrig sägas vara avslutad. Invanda rutiner och tankemönster, grundade på ojämställda könsrelationer, kan finnas kvar eller dyka upp igen även om förändringar är gjorda för att öka jämställdheten mellan könen. [...] Det som passar elever och lärare i Storsjöskolan kanske inte alls passar i andra skolor, [...] kanske inte ens passar kommande elevkullar.¹¹

Arbets sättet som sådant, däremot, anses med fördel kunna användas i alla klassrum, i alla tider. Det aktuella aktionsforskningsprojektet innehåller en rad olika ofta eftersträvansvärda beståndsdelar i ett framgångsrikt jämställdhetsarbete,¹² särskilt sett utifrån kritik av jämställdhetsinsatser som diskuteras i forskningsfältet generellt. Projektet lyckas sammantaget med att

1. kontinuerligt problematisera könsskillnad och maktförhållanden,
2. skapa teoriintensiva och samtidigt praktikinrä och relevanta kunskaper och handlingsalternativ,
3. formulera och iscensätta långsiktiga och hållbara metoder för att bryta traditionella könsmonster, inte i termer av enskilda insatser utan som reflekterade arbetssätt och levda erfarenheter och kunskaper om hur dessa arbetssätt uppkommer och fungerar,
4. utgå från och arbeta reflexivt med delaktighet, förankring och hierarkiska relationer,
5. initiera och underhålla en problemformuleringsprocess som inte på förhand avgränsar eller definierar målet med verksamheten, samt

¹¹ Ibid., s. 114.

¹² Se även Berge & Ve, 2000.

6. är samtidigt inriktad på förändring genom handling i det konkreta, och samtidigt tillfälliga, klassrummets vardagliga verksamheter.

Dokumentationen av projektet, som sträcker sig över totalt sex år, är sammanfattningsvis något av en framgångssaga med idel positiva utkomster för alla inblandade, där delaktighet, förändring och kritiska perspektiv ständigt föder varandra. Nyansrikedomen i framställningen och den ständigt återkommande självreflektionen i texten speglar likaså önskvärda och framgångsrika förhållningssätt för såväl lärare som forskare i projektet.

Samtidigt är det naturligtvis så att även aktionsforskning i den här bemärkelsen för med sig en uppsättning praktiska och teoretiska problem och dilemman. I korthet finns en uppsättning etiska dilemman, frågor om vem som ändå äger kunskapsprocessen i termer av resultat och publikationer, samt svårigheter att avsätta tid och resurser för ett så omfattande arbetssätt. Vidare tenderar maktfrågorna att hela tiden återvända in i aktionsforskningsprojekt, trots ambitionen att kritiskt reflektera dem, bland annat som en konsekvens av den akademiska kulturens möte med skolans dito, etc. Å andra sidan kan samtliga dessa aspekter sägas vara beståndsdelar i vilken forskningsinsats som helst i skolan, om än det i en aktionsforskningsprocess blir möjligt att faktiskt hantera de problem som här omnämns på ett någorlunda demokratiskt och praktiskt vis.

4.2 Läromedel och jämställdhet

Forskning om relationer mellan didaktiska frågeställningar, undervisningsmaterial och kön/genus har en relativt väl utvecklad form inom flera utbildningsområden, och kanske särskilt då med utgångspunkt från verksamheter i grundskola och universitet och högskola. I det studerade forskningsfältet är det särskilt olika former av analyser av läromedel och läromedelsanvändning som dominerar, och i princip täcks majoriteten av grund- och gymnasieskolans olika ämnen, specialskolan och sameskolan om fältet ses i sin helhet¹³ Det gör det också angeläget att närmare analysera

¹³ Se t.ex. Grahn, 2009; Johansson & Lidström, 2006; Karlsson, 2004; Nilsson, 1990; Nordlund, 1998; SIL, 1987; von Wright, 1999. En majoritet av svensk forskning om jämställdhet och läromedel ryms utan tvivel inom ramen för den diskurs som utvecklar sig under 1990-talet och är i en mening fortfarande den dominerande även fram till den studerade tids-

vilka antaganden som görs och vilka konsekvenser de får över tid, för att kunna spåra förändringar i arbetet med att bryta traditionella könsmönster genom detta angreppssätt. Här görs därför analytiska nedslag i två texter från den studerade tidsperiodens början¹⁴ respektive slut¹⁵ i syfte att belysa just detta. De texter som närläses i detta avsnitt är valda utifrån deras centrala betydelse för diskussioner om läromedel och jämställdhet; när det gäller den tidiga publikationen på grund av citerings- och refereringsfrekvenser och för den senare i egenskap av officiellt sanktionerad, forskningsbaserad och teoridriven analys.

Här finns också andra intressanta aspekter att resonera kring när det gäller valet av texter. Statlig styrning och granskning av läromedel har pågått sedan 1800-talets mitt och har därtill alltid varit en central uppgift i syfte att styra verksamheten i svenska skolan. Men från och med 1970-talets början inleds en gradvis avreglering och mot 1980-talets slut sker en tydlig uppluckring av den statliga styrningen och granskningen av läromedel. Vid 1990-talets utgång råder så en i princip helt oberoende läromedelsanvändning i svenska grundskolan i linje med fattade beslut, så när som krav på tillgång till läromedel i sig formulerade i grundskoleförordningen.¹⁶

4.2.1 Mot reproduktionen av könsroller

Precis vid den studerade tidsperiodens början publiceras en första utvecklad analys av problemen med könsroller och läromedel i svenska grundskolan.¹⁷ Studien genomförs av Inger Fredriksson och är en utökad analys och uppföljning av en tidigare kartläggning genomförd 1964.¹⁸ Syftet med analysen är i korthet dels att granska överensstämmelsen mellan dåvarande läroplan och läromedlens innehåll, dels att diskutera hur läroböcker bör utformas för att fungera i enlighet med läroplanens intentioner. Grunden för jämförelse var vid tillfället Lgr 62 och särskilt skrivningen ”tolerans,

periodens slut, se t.ex. Hansen & Jomaa, 2008; Lyngfelt, 2006. Samtidigt bör framhållas att flera sentida publikationer ofta arbetar med olika former av intersektionella analyser i vilka olika skillnadskategorier omsätts, se vidare i t.ex. Asplund Carlsson & Lunneblad, 2008; Carlsson, 2007.

¹⁴ Fredriksson, 1969.

¹⁵ Skolverket, 2006.

¹⁶ SFS, 1997:599.

¹⁷ Fredriksson, 1969.

¹⁸ Fredriksson, 1964.

samverkan och likaberättigande mellan kön, nationer och folkgrupper”.¹⁹

Analysen granskar de mest använda läroböckerna i samhällskunskap läsåret 1967–1968 på mellan- och högstadiet i Sverige. Det är framför allt ett relativt enkelt jämställdhetsbegrepp, och ett mer utvecklat könsrollsbegrepp i linje med tidens diskussioner,²⁰ som används för att diskutera problem och möjligheter för skolans arbete med läromedel. Intressant att notera i sammanhanget är att uppdraget inte beställs av ett statligt organ i syfte att granska och fullfölja intentioner med styrning av läromedel, utan i stället finansieras det av Arbetsmarknadens Kvinnonämnd (ett samarbetsorgan mellan SAF, LO och TCO under 1960-talet). Den senare vill främst skapa ett kunskapsunderlag för att komma tillrätta med problemet att ”en uppdelning på olika arbetsuppgifter efter kön betyder outnyttjade arbetskraftresurser”.²¹

Fredriksson konstaterar gång på gång att det i princip saknas text om könsrollsfrågan i olika avseenden i de granskade läromedlen, vilket också föranleder synpunkten att det inte är tillräckligt att läromedel *inte* innehåller några direkta könsfördomar, utan litteraturen ”måste aktivt motverka de könsfördomar som eleverna möter” och ”ge faktaunderlag och debattuppslag som bidrar till att eleverna kritiskt ifrågasätter rådande förhållanden”.²² Överlag är analysens inriktning att söka råda bot på strukturella problem, att åstadkomma genomgripande attitydförändringar i samhället, och andra liknande ansatser. Men här finns också förslag om att utpröva olika texter och undervisningsformer i syfte att nyansera innehåll och form.

Både målbeskrivningen kring läromedelsanvändning i stort, och förtjänster med de exempel som beskrivs och analyseras, är ett ifrågasättande av konventioner och sunt förnuft, med blicken riktad mer mot den generella könsrollsfrågan än enskilda kategorier eller problemställningar i särskilda sektorer av samhället. Fredriksson pekar också på en viktig tendens i jämförelse med sin tidigare undersökning, och det är att flera läroböcker har ”tagit bort formuleringar som förutsätter traditionella roller eller ersatt dem med könsneutrala uttryck”. Överlag finns således ”åtskilligt i dessa

¹⁹ Lgr 62, s. 18.

²⁰ Texten tar sin huvudsakliga utgångspunkt i de analyser och positioneringar som formuleras i Dahlström, 1962.

²¹ Fredriksson, 1969, s. 5.

²² Ibid., s. 141.

böcker” som kan ”konservera traditionella könsrollsuppfattningar men mycket lite som ifrågasätter dem”.²³

Den lärobok som konstateras vara den bästa ”ur könsrollsynpunkt” är ”den enda bok där det också finns en beskrivning av en familj där båda föräldrarna arbetar heltid”. Det finns också, enligt Fredriksson, positiva drag i denna bok eftersom den problematiserar könsbundna yrkesval, beskriver flickor och pojkar som gör saker tillsammans på fritiden, och en rad andra inslag vilka ”bryter med konventioner i äldre läroböcker”. Fredriksson exemplifierar det senare med ett textutdrag som beskriver ”en flicka som är tekniskt intresserad och en annan som inte passar för ett vårddyrke för att hon har ett ’hetsigt humör’”.²⁴ Förutom att dessa beskrivningar ger en intressant bild av problemen med kön i 1960-talets Sverige, visar de kanske främst på en önskan om ett läromedelsinnehåll som i våra dagar brukar benämnas normkritiskt (se vidare i avsnitt 5.2.6).

De huvudsakliga skäl Fredriksson anför i syfte att motivera en radikal förändring av innehållet i läromedlen överlag, oavsett ämnestillhörighet dessutom, är jämställdhet mellan könen, den då aktuella och övergripande frågan om jämlikhet, själva idén om demokratiska grundvärderingar, samt betydelsen för ”vilka val eleverna i framtiden kommer att göra när det gäller familjesituation och yrke”.²⁵ Skolöverstyrelsen bifaller många av hennes analyser i en bilaga, men varnar samtidigt för att inte bli alltför orealistisk i förväntningarna kring vad som kan åstadkommas:

Med tanke på att de kritiserade könsrollsförväntningarna har en lång historisk tradition och är djupt förankrade – medvetet eller omedvetet – i de flesta människors sociala föreställningar, syns det emellertid vara klokt att i kritiken och förslagsställandet beträffande dessa frågor gå fram med den måtta, som torde krävas för att få tillräckligt gensvar i en verkligt bred opinion [...] Uppenbarligen kan de traditionella föreställningarna och könsrollsförväntningarna i förevarande avseenden inte genombrytas i ett enda slag eller ens med en enda generationsväxling.²⁶

Skolöverstyrelsens utlåtande kan läsas som en konservativ reaktion på resta krav på omedelbar förändring av den rådande situationen, men det avspeglar också en djupare insikt i problemets vidd och

²³ Ibid., s. 145.

²⁴ Ibid., s. 143.

²⁵ Ibid., s. 93.

²⁶ Ibid., bilaga 1, s. 1.

betydelse. Därtill kan utlåtandet också läsas som en väl representerad byråkratisk tradition, som frodas in i våra dagar, att skynda långsamt utifrån konsensus, en bred opinion och utan förhastade beslut. Sammantaget innebär Fredrikssons analyser utan tvivel ett bryskt uppvaknande kring kunskaper om hur läromedel kan återskapa normer kring kön, men också utgöra den grund varpå dessa normer kan blottläggas och problematiseras i syfte att uppnå jämställdhet.

4.2.2 I diskrimineringslagens hägn

Närmare fyra decennier senare, i maj 2005, uppdras Skolverket av regeringen att utföra en granskning av "ett urval av läroböcker i grund- och gymnasieskolans undervisning för att kunna ge en uppfattning av hur läroböcker bidrar till undervisningen i frågor som rör kön, etnisk tillhörighet, religion eller trosuppfattning, sexuell läggning och funktionshinder".²⁷ Som konstaterades tidigare finns vid det här laget inga direkta statliga styrningsmedel för läromedel i skolan, utan här framkommer i stället ett exempel på en indirekt styrning i termer av ett särskilt uppdrag med fördefinierade kategoriseringar och riktlinjer. Intressant i sammanhanget är just det sätt varpå uppdraget formuleras i sig. Viktiga gränser för uppdraget blir "uppfattning" och "undervisning i", det vill säga en beställning som inte efterfrågar konkreta förslag till förändring av rådande ordning utan snarare en till intet förpliktigande beskrivning av "uppfattningar". Dessutom avgränsas uppdraget till att gälla inte hur läroböcker för undervisning i allmänhet *skapar skillnad* och normer för skillnad, utan hur läroböcker bidrar till undervisning *i frågor som* rör en uppsättning fördefinierade skillnader.

²⁷ U2005/4337/S, citerat i Skolverket, 2006, s. 6.

Syftet med uppdraget formuleras i regeringens skrivelse som

att analysera läroböcker ”med avseende på i vilken omfattning och på vilket sätt de avviker från läroplanens värdegrund. Eventuella uttryck för diskriminering eller andra former av kränkningar på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder skall särskilt uppmärksammas”.²⁸

Två vägledande principer anges; dels värdegrund, dels diskriminering och kränkningar. Uppdraget tolkas av Skolverket som att analysera ”den symboliska framställningen av de fem aspekterna [etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning] och de värderingar och föreställningar som man kan finna i texterna”. Vidare anges som ett syfte att undersöka hur läromedlen ”bidrar till att skapa och återskapa vissa föreställningar, fördomar, värderingar och attityder”. Som utgångspunkter för analysen anges dock främst läroplanernas värdegrund och frågan om diskriminering och kränkningar, i linje med det ställda uppdraget.²⁹

Analyserna, vilka genomförs av forskare för respektive skillnadsaspekt, baseras på läromedel för elever i årskurs 7–9 respektive gymnasieskolans A-kurser under perioden 2000–2005.³⁰ De fyra ämnen som omfattas är biologi/naturvetenskap, historia, religionskunskap och samhällskunskap, och här anges att analysen ”av de utvalda läroböckerna har inte omfattat på vilket sätt och i vilken mån läroböckerna bidrar till att eleverna lär sig [...] de ämnen som omfattas av granskningen”.³¹ Totalt granskas ett urval av 24 läroböcker som anses representera olika kriterier för upplaga, läroboksförfattare och läromedelsförlag.

I analyserna av läroböckerna går forskarna lite olika tillväga och fokus ligger, bland annat som en konsekvens av den skillnadsgrund som diskuteras, på delvis olika aspekter. Liksom i analysen som genomförs av Fredriksson och som beskrivs i föregående avsnitt, lyfter även forskarna i Skolverkets analys fram särskilt goda exempel och ”bra” böcker. I huvudsak rör det beskrivningar och avsnitt där inte enbart en avvikelse produceras, utan där en viss skillnadsaspekt ses i sin helhet. Men exempel som dessa utgör lysande undantag:

²⁸ Ibid.

²⁹ Skolverket, 2006, s. 14, 42.

³⁰ Ibid., s. 16–17.

³¹ Ibid.

Nyberg och Gustavsson pekar i sin analys av funktionshinder i synnerhet ut ett föredömligt exempel i en av de granskade läroböckerna i samhällskunskap. Det är det enda exemplet de funnit där en funktionshindrad person inte enbart får representera sitt funktionshinder, utan dessutom får gestalta andra egenskaper. Exemplet visar också att funktionshinder är något som man kan drabbas av men som man kan lära sig att leva ett gott liv med. På så sätt är det inte enbart det problematiska som betonas utan även möjligheterna.³²

Sammantaget går det att beskriva gemensamma drag i skolverksanalysernas resultat och tillvägagångssätt. För det första är det uttryckligen så att vad som huvudsakligen analyseras är *specifika relationer mellan normer eller stereotyper och deras diskriminerande effekter*. Vidare är det ett gemensamt drag i forskarnas analyser att de påvisar läromedlens tendens att lyfta fram och producera *avvikelser till skillnad från outtalade normer*. Ett undantag i sammanhanget rör kategorin kön där det framhålls att män och pojkar är överrepresenterade och således genomsyras läroböckerna även av en uttalad manlig norm. Ytterligare en aspekt som lyfts fram är olika typer av brister i läromedlen – frånvaron av definitioner, historisk kontext, globala och etiska perspektiv, och en problematisk tendens att framställa vissa kunskaper som sanningar. Överlag karaktäriseras framställningen i rapporten av en bred konsensus kring dessa problemformuleringar, och gemensamt är även att samtliga forskare spårar en tydlig dissonans mellan skolans värdegrund och läromedlens innehåll som de påtalar är diskriminerande i olika avseenden.

4.2.3 Diskursiva förskjutningar

Genomgången av två texter om läromedel och jämställdhet från tidsperiodens början respektive slut ger möjligheter till intressanta reflektioner. Utan att dra alltför stora växlar på en så begränsad jämförelse, är avsikten här att via två exempel på indirekta metoder spåra diskursiva förskjutningar när det gäller vilka antaganden och förförståelser som präglar forskningsfältets publikationer över tid.

Inledningsvis kan konstateras att den övergripande utgångspunkten för båda publikationerna, trots vissa variationer, är att försöka vrida den analytiska blicken bort från det avvikande, enskilda, och ett exemplifierande av skillnad. I stället eftersträvas

³² Ibid., s. 48.

en kritik av normuppsättningar, antingen uttryckt som könsrolls-förväntningar eller som normer och stereotyper kring olika skillnader. Men här finns också en påtaglig skillnad som rör själva skälet att överhuvudtaget intressera sig för läromedelsgranskningar utifrån kritiska perspektiv. I den tidiga studien av läromedel är det främst jämställdhet som generell princip, en övergripande jämlikhet, den demokratiska grundidén, samt frågan om elevers framtida val i såväl det offentliga som privata. I den senare studien är det i stället uteslutande ett diskrimineringsförbud i kombination med en bedömning av huruvida utgångspunkter för läroplanernas värdegrund motsvaras av läromedlens innehåll.

Med andra ord, den ena studien motiveras av i någon mening positiva och vidsynta element i termer av *vad som ska komma* och hur det borde vara, den andra av *negativa* och starkt avgränsade aspekter i bemärkelsen *vad som inte får förekomma* och vad som då sker. Här ställs frågan om hur metoder för jämställdhet ska motiveras på sin spets, och den frågan installerar sig konsekvent i forskningsfältet som helhet mot slutet av 1970-talet *innanför* jämställdhetsdiskursens gränser i termer av motsatsparet aktiva åtgärder kontra diskrimineringsförbud (se vidare i avsnitt 5.1.3).³³

I båda granskningarna av läromedel går det som sagt att på olika sätt spåra ett normkritiskt förhållningssätt. Poängen är dock att medan det tidiga perspektivet främst syftar till förändring *utanför* de granskade läromedlen, syftar det senare främst till förändring *innanför* läromedlen. Naturligtvis kan de sistnämnda analyserna i praktiken innebära att skillnadsnormer problematiseras med konsekvenser för en rad olika aspekter, men det viktiga att fundera kring är själva den förförståelse som strukturerar *möjligheten att tänka och vilja förändring*.

En närbesläktad aspekt rör motivet till att undersöka jämställdhet i sig, i de här exemplen uttryckta i form av vem som efterfrågar analyserna och varför. Fredriksson utför sin granskning på uppdrag av en aktör som representerar flera samverkande intressen vilka har identifierat ett konkret problem (traditionella könsroller innebär outnyttjade arbetsresurser), medan Skolverket utför sin granskning i syfte att kontrollera att på förhand definierade utgångspunkter uppfylls (värdegrund och diskriminering). Utan att gå in på det

³³ Begreppet jämställdhetsdiskurs används här i vid och generell bemärkelse för tal, text, bilder och motsvarande om jämställdhet och skola under den studerade tidsperioden. Se vidare i Bondestam, 2001, s. 29, not 8, för en närmare precisering av diskursbegreppet i detta avseende.

rimliga med utgångspunkterna i detalj kan konstateras att denna distinktion tydliggör frågan om vad som blir möjligt att göra inom ramarna för respektive uppdrag. Översatt till frågan om metoder för att bryta traditionella könsmonster i skolan är det mer konkret två frågor som uppenbarar sig. Dels en fråga om *vad som kan problematiseras och inte*, dels frågan om *vem som besitter makten att förändra* utifrån de kunskaper som produceras.

Exemplet med skolverksanalysen visar en hierarkisk delegeringsordning i flera led där den enskilda forskarens inflytande över det slutgiltiga resultatet av granskningen är i det närmaste obefintlig. Den tidiga analysen beställd av Arbetsmarknadens Kvinnonämnd visar i stället en mer horisontell delegeringsordning där inflytandet är betydligt större, vilket inte minst citatet från Skolöverstyrelsens bilaga förmedlar. Skillnaden i tillgång till och respekt för kunskap är avgörande för ett fungerande jämställdhetsarbete överlag. Med andra ord blir den springande punkten i varje förslag om metoder för jämställdhet en fråga om *delaktighet och makten över genomförande och konsekvenser*; vem definierar problemet med jämställdhet, vem definierar lösningen, och vem kontrollerar förändringsprocessen? En jämförelse med forskningsfältets konstaterade hierarkisering av subjekt är väl värd att uppmärksamma här, liksom den aktionsforskningsbaserade frågan om elevers obefintliga medverkan och inflytande i förändringsprocesser liksom lärares obefintliga inflytande över kunskapsproduktionen kring jämställdhet i skolan överlag.

Utöver dessa skillnader mellan de båda studerade publikationerna och de frågor de väcker i termer av metoder för jämställdhet i skolan, finns också anledning att diskutera en särskild likhet som utmärker tidsperiodens båda ytterligheter. Båda analyserna försöker i möjligaste mån eftersträva att läromedlen på ett så korrekt och tydligt sätt återspeglar den samtida verklighetens faktiska och önskvärda situation. Med andra ord riktas kritik mot förlegade beskrivningar av familjestrukturer, arbetssituationer, och föreställningar om flickor och pojkar i Fredrikssons rapport, medan Skolverkets analyser problematiserar beskrivningar av individer som enbart funktionshindrade, homosexuella, eller med en viss religiös uppfattning.³⁴ I båda fallen förordas kunskaper som kan bidra till att "eleverna kritiskt ifrågasätter rådande förhållanden"³⁵ i stället

³⁴ Den senare kritiken är samtidigt inte ny utan har kontinuerligt upprepats i olika granskningar, se t.ex. SIL, 1987, s. 27.

³⁵ Fredriksson, 1969, s. 141.

för oreflekterade och kunskapsdränerade beskrivningar som ”försvårar elevernas kritiska granskning” så att de, i värsta fall, lämnas i ”total förvirring”.³⁶ Ambitionen är onekligen god och upprepas under hela den studerade tidsperioden, men det jämförelsen över en så lång tidsperiod påvisar är *problemet med att försöka dekonstruera sin egen samtids normer*.

Ett förtydligande exempel kan här vara på sin plats. Fredriksson efterfrågar beskrivningar av familjer med två lönearbetande föräldrar av olika kön, i syfte att frångå normer kring den familjeförsörjande mannen och fördomar om kvinnors förvärvsarbete (o)förmåga. Hon uppmärksammar också betydelsen av att skilda otraditionella val, exemplifierat med flickor och kvinnor som studerar och arbetar inom mansdominerade utbildningar och yrken. I Skolverkets analys problematiseras och kritiseras normer kring tvåsamhet, heterosexualitet och framställningar av individer som avvikande och normbrytare, det vill säga just de eftersträvningsvärda normer Fredriksson saknar i läromedlen närmare 40 år tidigare. Uttryckt mer tillspetsat, och i relation till uppdragets karaktär, *innebär jämställdhetsarbete och metoder för att bryta traditionella könsmönster i skolan inte bara en risk att även oönskade normer produceras; det är alltid redan en oavsiktlig, oundviklig och därför djupt problematisk konsekvens av jämställdhetsdiskursen som sådan*. Att forskningsfältets kunskaper automatiskt leder till befrielse, till förändring i en mer grundläggande bemärkelse, är med andra ord långt ifrån självklart. Det blir tydligt när forskningsfältets publikationer, i samklang med andra dylika om jämställdhet och skola, diskuteras mer utförligt under nästa rubrik med fokus på fördelar och nackdelar med olika begrepp och metoder.

4.3 Förförståelser, fördelar och nackdelar

Arbetet med forskningsfältets publikationer har inneburit att två särskilda kunskaper utvecklats. Det gäller dels en närmare förståelse för kritiken av olika beprövade metoder för jämställdhet (som i huvudsak inte är forskningsbaserade), dels en möjlighet att ta del av en rad olika utvärderingar och granskningar av genomförda jämställdhetsprojekt i skolor. Det sistnämnda som en oavsiktlig och indirekt effekt av metaanalysens utgångspunkter. Det är angeläget att sammanställa och reflektera kring de antaganden som

³⁶ Skolverket, 2006, s. 46.

strukturerar förslag om och faktiskt genomförda exempel på jämställdhetsarbete i skolan. Därtill är det viktigt att analytiskt beskriva antaganden för såväl de forskningsbaserade metoderna som för förståelser kring skillnad och förändring i forskningsfältet som helhet. Denna sammanställning redovisas i tabell 2 och består av två nivåer. Den ena nivån behandlar antaganden om jämställdhet och använda begrepp för att uppnå jämställdhet (lodrät) och den andra de förståelser dessa positioneringar innebär samt vilka fördelar och nackdelar som skapas både i praktiken och rent teoretiskt (vågrät).

Tabell 2 Antaganden om jämställdhet i forskningsfältet, med fokus på olika begrepp kopplade till metoder för att byta traditionella könsmönster

	Förståelse	Fördelar	Nackdelar
<p>Biologisk eller på annat sätt essentialistiskt formulerad likhet Generell utgångspunkt för lärande, pedagogik, skola, resurser, etc.</p>	<p>Två distinkta kön som delar fundamentala likheter vilka är oföränderliga.</p>	<p>Kan teoretiskt sett medverka till att undvika att direkt (åter)skapa könskillnader utifrån upplevda problem. Betonar likheter mellan och inom två könsgrupper som betydelsefulla i sig. Eftersträvar i någon mån tolerans för avvikelser.</p>	<p>Osynliggör skilda problem och erfarenheter inom och mellan könsgrupper. Återskapar föreställningar om två kön och dikotoma relationer dem emellan. Uteluter problem kopplade till skillnad och får likhet att framstå som oberoende av olika skillnadsnormer. Återskapar föreställningar om könslikheter som oföränderliga både till formen och över tid.</p>
<p>Sociologisk eller på annat sätt konstruktivistiskt formulerad likhet Forskningsmässig positionering i syfte att betona föränderlighet eller möjlighet till påverkan av individer och strukturer.</p>	<p>Två distinkta kön som delar relativa likheter vilka är föränderliga.</p>	<p>Kan teoretiskt sett medverka till att undvika att direkt (åter)skapa könskillnader utifrån upplevda problem. Betonar likheter mellan och inom två könsgrupper som betydelsefulla i sig. Öppnar upp för möjligheter till förändring. Eftersträvar i någon mån tolerans för avvikelser, men kan också innebära att en problematisering av avvikelser undviks.</p>	<p>Osynliggör skilda problem och erfarenheter inom och mellan könsgrupper. Återskapar föreställningar om två kön och dikotoma relationer dem emellan. Uteluter problem kopplade till skillnad och får likhet att framstå som oberoende av olika skillnadsnormer. Initiativ till förändring underkänner risken att könslikhet återskapas därigenom.</p>

	Förståelse	Fördelar	Nackdelar
<p>Biologisk eller på annat sätt essentialistiskt formulerad olikhet Generell utgångspunkt för lärande, pedagogik, skola, resurser, etc.</p>	<p>Två distinkta och dikotoma kön som särskiljs av fundamentala olikheter vilka är föränderliga.</p>	<p>En problemdefinition utifrån en skillnadsaspekt blir möjlig, vilket motverkar könsneutralitet och könsblindhet. Betonar olikheter mellan två köns kategorier som betydelsefulla i sig.</p>	<p>Reducerar problem och erfarenheter till kategorier, vilket osynliggör erfarenheter inom könskategorier. Återskapar föreställningar om två kön och dikotoma relationer dem emellan. Utesluter problem kopplade till likhet och får könsolikhet att framstå som beroende av olika skillnadsnormer. Återskapar föreställningar om könslikheter som oföränderliga.</p>
<p>Sociologisk eller på annat sätt konstruktivistiskt formulerad olikhet Forskningsmässig positionering i syfte att påvisa problem och betona föränderlighet eller möjlighet till påverkan av individer och strukturer.</p>	<p>Två distinkta, men inte med nödvändighet dikotoma, kön som särskiljs av relativa olikheter vilka är föränderliga.</p>	<p>En problemdefinition utifrån en skillnadsaspekt blir möjlig, vilket motverkar könsneutralitet och könsblindhet. Betonar olikheter mellan och inom två könskategorier som betydelsefulla i sig. Öppnar upp för möjligheter till förändring.</p>	<p>Riskerar att reducera problem och erfarenheter till kategorier, vilket osynliggör erfarenheter inom könskategorier. Kan återskapa föreställningar om två kön och dikotoma relationer dem emellan. Utesluter problem kopplade till likhet och får könsolikhet att framstå som beroende av olika skillnadsnormer. Initiativ till förändring underkänner risken att könsolikhet återskapas därigenom.</p>

<p>Komplementaritet Baserad på olikhet med biologisk och/eller sociologisk grund. Vissa insatser för att bryta traditionella könsroller vid val av utbildning och yrke, liksom en särskilt förekommande strategi i eller utgångspunkt för jämställdhetspedagogik under 1980- och 1990-talet.</p>	<p>Förståelse Två distinkta och dikotoma kön som antingen besitter möjligheter att, eller med olika insatser ska förstås att utvidga sina förmågor över de upplevda gränserna för respektive könskategori.</p>	<p>Fördelar Föresatsen att individer av olika kön ska få möjlighet att utvecklas över begränsande normer. Konkret och ofta framgångsrikt operationaliserat exempel på ett nåbart mål med jämställdhet.</p>	<p>Nackdelar Riskerar att reducera problem och erfarenheter till kategorier, vilket osynliggör erfarenheter inom köns-kategorier. Återskapar föreställningar om två kön och dikotoma relationer dem emellan. Utesluter problem kopplade till likhet och får könsolikhet att framstå som oberoende av olika skillnadsnormer. Initiativ till förändring underkänner risken att könsolikhet återskapas därigenom. Frågan om makt utesluts ofta helt ur sammanhanget.</p>
<p>Lika villkor Intimt förbundet med rättvisebegreppet, se nedan. I huvudsak ett politiskt sanktionerat begrepp på policynivå, men även såväl kunskapsmässig utgångspunkt som faktiskt målsättning för lika behandlingsarbete i skolan.</p>	<p>Grundläggande förutsättningar i termer av lika möjligheter, rättigheter och skyldigheter, som förutsätter någon form av olikhet för att bibehålla sin funktion. Jämställdhet som lika villkor förutsätter två distinkta, men inte med nödvändighet dikotoma, kön.</p>	<p>Skapar gemensam grund för förändringsarbete oavsett förkunnigheter. Kan betona alla skillnadsgrunder i linje med diskrimineringslagens intentioner. Tydliggör att problemet inte är enskilda individer, grupper eller kategorier, utan de förutsättningar dessa verkar under.</p>	<p>Riskerar i praktiken att osynliggöra och/eller hierarkisera normer för likhet och villkor. Beror på sättet begreppet contextualiseras finns risk att en återgång till ett individcentrat perspektiv utesluter ett struktur- eller normkritiskt motsvarande. Jämställdhetstermer är risken stor att strategin återskapar föreställningar om två kön och dikotoma relationer dem emellan.</p>

	Förståelse	Fördelar	Nackdelar
<p>Lika värde Framkålls ofta som en viktig beståndsdel av eller kontrast till ett förenklat likabehandlingsbegrepp. Ofta tydliggörs värde till skillnad från villkor, där det förra syftar till en moralisk och politisk dimension och den senare till en konkret och mer eller mindre mätbar situation.</p>	<p>Grundläggande antagande om att alla lika värde, som förutsätter någon form av olikhet för att bibehålla sin funktion. Jämställdhet som lika värde förutsätter två distinkta, men inte med nödvändighet dikotoma, kön. Även skillnad som grund i allmänhet avses.</p>	<p>Skapar gemensam grund för förändringsarbete oavsett förhållanden. Kan betona alla skillnadsgrunder i linje med diskrimineringslagens intentioner. Tydliggör att problemet inte är enskilda individer, grupper eller kategorier, utan de förutsättningar dessa verkar under. Kan bidra till en förskjutning från tolerans och avvikelse till normer och normkritik.</p>	<p>Riskerar i praktiken att osynliggöra och/eller hierarkisera normer för likhet och värde. Beroende på sättet begreppet kontextualiseras finns risk att en återgång till ett individcentrat perspektiv uteställer ett struktur- eller normkritiskt motsv. I jämställdhetsformer är risken stor att strategin återskapar förställningar om två kön och dikotoma relationer dem emellan.</p>
<p>Likabehandling Individcentrerad förståelse som präglar lärares arbetssätt och förståelse mer generellt, men finns också uttryckt i idéer kring samundervisningens och enhets skolans förtjänster. Fungerar även mer specifikt som en samlingsbeteckning för policy- och förändringsarbete utifrån gällande diskrimineringslagstiftning.</p>	<p>Mål eller strategi för att hantera direkt eller indirekt antagande om olikhet i termer av villkor, förväntningar, prestationer, etc. Olika antaganden om olikhet ger olika tillvägagångssätt. Jämställdhet som likabehandling förutsätter två distinkta, men inte med nödvändighet dikotoma, kön. Även skillnad som grund i allmänhet avses.</p>	<p>Skapar gemensam grund för förändringsarbete oavsett förhållanden. Stärker den grundläggande idén om ett rättvist bemötande i skolan. Kan tydliggöra frånvaron av och samtidigt legitimerar exkluderade och/eller underordnade grupperns erfarenheter och rättigheter.</p>	<p>Likabehandling är alltid rodan olikabehandling, och fungerar därför normerande, men också exkluderande. Beroende på sättet begreppet kontextualiseras finns risk att en återgång till ett individcentrat perspektiv uteställer ett struktur- eller normkritiskt motsv. Begreppet fokuserar på "behandla" och den maktasymmetri det förutsätter, snarare än villkor för att handla och normkritiska handlingar i sig.</p>

	Förståelse	Fördelar	Nackdelar
<p>Olikabehandling Kvotering, positiv särbehandling, särundervisning, särskilda insatser för utsatta grupper, resurstöd, etc.</p>	<p>Mål eller strategi för att upprätthålla en frånvaro av likabehandling eller som en strategi för att skapa lika villkor. Jämställdhet som olikabehandling förutsätter två såväl dikotoma som distinkta köa, och har vanligtvis för avsikt att enbart omfatta det ena könet i termer av strategier för förändring.</p>	<p>Kan ge underordnade grupper stöd, status, identitet och sammanhang. Kan flytta fram positionerna för jämställdhets- kunskaper och -arbete genom att driva fram frivilliga strategier.</p>	<p>Olikabehandling är alltid selektiv, exkluderande, normerande och riskerar att reducera betydelsen av olika skillnader inom kategorier. Majoritetsgrupper och -normer osynliggörs. Begreppet fokuserar att "behandla" och den maktasymmetri det förutsätter, snarare än villkor för att handla och normkritiska handlingar i sig.</p>
<p>Rättvisa I det här sammanhanget avses i huvudsak ett moderat och demokratiskt begrepp utan uttalade moraliska förpliktelse eller skyldigheter.</p>	<p>Idé eller föresats om individens lika rättigheter, men även antaganden om ett antal okränkbara friheter i termer av tillgång till resurser och värdesystem. Förutsätter olikhet i olika avseenden och i termer av jämställdhet förutsätts två distinkta, men inte med nödvändighet dikotoma, köa.</p>	<p>Skapar gemensam grund för förändringsarbete oavsett förkunskaper. Kan betona (frånvaron av och/eller kunskaper om) grundläggande mänskliga rättigheter. Syftar ofta till att stärka en idé om skolan som en demokratisk verksamhet med demokratiska ambitioner.</p>	<p>Används inte sällan som ett sätt att undvika erfarenheter av och kunskaper om skillnad, eller som ett sätt att upprätthålla en skendemokratisk fasad. Begreppet allmäntliga status förpliktar till intet i det konkreta jämställdhetsarbetet. Riskerar i praktiken att osynliggöra och/eller hierarkisera normer för (o)rättvisa.</p>

	Förståelse	Fördelar	Mackdelar
<p>Frånvaro av orättvisor Omtalas endast sparsamt i forskningsfältet, men ryms som möjlighet i vissa angreppssätt vilka tar fasta på utsatthet, trakasserier, kränkningar och våld. Även delar av de emancipatoriska interventions- och aktionsforskningsprojekten, liksom normkritiska arbetssätt, kan sägas utgå från denna position.</p>	<p>Idé eller föreslås om att rättvisa enligt ovan uppnås först när orättvisor utplånats, dvs. en både struktur- och individcenterad tolkning av rättvisebegreppet, i en mening dess dialektiska förutsättning. Föresätter såväl likhet som olikhet i flera avseenden, och i termer av jämförelse föresätts två distinkta, men inte med nödvändighet dikotoma, kön.</p>	<p>Problematiserar rättvisa, och kan i konkretiserad form skapa vilja till förändring. Kan sätta både indirekt och direkt fokus på normer och antaganden om likhet/olikhet i verksamheter. Har goda möjligheter att arbeta med problemet att det subjekt som påvisar orättvisa också brukar bli det subjekt som ska förändras. Eftersträvar ofta lärande genom kris.</p>	<p>Innebär ibland att realistiska mål sätts upp och bidrar även till känslor av omöjlighet inför förändring. Föresätter ofta personer involverade i förändringsarbete i kris. Beroende på sättet begreppet kontextualiseras finns risk att en återgång till ett individcentrat perspektiv utesluter ett struktur- eller normkritiskt motsv. Riskerar i praktiken att osynliggöra och/eller hierarkisera normer för (o)rättvisa.</p>

Sammanställningen är inte tänkt att läsas som en fullständig bild av vare sig forskningsfältet eller de positioner som representeras. Den är i stället avsedd att fungera som en översiktlig mall för diskussioner och reflektioner kring skillnad och jämställdhet som praktik, med utgångspunkt i de dominerande diskurser som forskningsfältet producerar. Om inte annat bör framställningen kunna generera viktiga reflektionsytor inför valet av ett visst perspektiv och en särskild metod, exempelvis när olika idéer ska omsättas i lokal praktik eller då mer strategiska beslut ska tas för jämställdhetsarbete på lokal eller nationell nivå. Några korta kommentarer till tabellen förtjänar att framhållas i syfte att förklara och förtydliga ordval och de olika inne- respektive uteslutanden som görs därmed.

Övergripande sett, och det är förmodligen den viktigaste aspekten sammanställningen gör tydlig, *innebär i princip varje positionering för jämställdhet att två dikotoma köns kategorier alltid redan förutsätts och att risken därför är överhängande att uppdelningen åter-skapar de problem som jämställdhetsarbete syftar till att lösa.* Denna analytiskt genererade beskrivning diskuteras betydligt mer utförligt i avsnitt 5.1 och 5.2 nedan. Men viktigt att framhålla redan här är att en stark tendens i forskningsfältet som helhet är en påtaglig avsaknad av en problematisering kring just denna aspekt. Risken är med andra ord stor, och analytiskt sett är det alltid redan så, *att forskningsbaserade och andra metoder för jämställdhet aktivt mot-verkar sina egna syften att uppnå jämställdhet, särskilt i bemärkelsen rättvisa, lika villkor och lika värde för, respektive likabehandling av, två köns kategorier.*

Begreppet likabehandling i tabell 2 bör förstås på flera olika nivåer. I konkret undervisning innebär likabehandling alltid redan olikabehandling eftersom exempelvis en elev kommer att lära sig mer, på andra vis och andra innehållsmässiga aspekter än en annan elev, beroende på de skillnader som präglar deras erfarenheter, skilda upplevelser av klassrummet, läraren och skolan, olika förkunskaper ämnesmässigt och diversifierade förförståelser språkligt, socialt, kulturellt, och så vidare. Som begrepp för policyformulerat förändringsarbete syftar det snarare till att skapa en gemensam ram för hur skolan bör fungera. Märkbart är att likabehandlingsbegreppet, som är relativt nytt inom skolans område, ofta översätts till eller anses betyda lika villkor just i syfte att avlägsna det från de

konnotationer som beskrivs ovan.³⁷ Men frågan bör ställas om den avsikten fränkänner likabehandlingsbegreppet dess fördelar och nackdelar i sig, särskilt efter tillkomsten av kravet om upprättande av likabehandlingsplaner i nya diskrimineringslagen. Tendensen på lokal nivå i enskilda skolor i dagsläget tycks vara att likabehandlingsbegreppet används som ett självklart och relativt oproblematisk begrepp.

När det gäller biologiskt essentiell likhet eller olikhet är det teoretiskt sett inte alls givet att en sådan positionering är synonym med oföränderlighet. Tvärtom är det i dag relativt väl beforskat att biologiska likheter och skillnader är föränderliga, och det är en utgångspunkt som både evolutionsbiologer och genusforskare förhåller sig till aktivt.³⁸ Men i det studerade forskningsfältet om jämställdhet och skola är det uppenbart så att essentialistiska anspråk på framför allt olikhet avser oföränderlighet och statistiska skillnader, bland annat uttryckt som könens olika kognitiva förmågor, motoriska färdigheter och antaganden om könsskillnader i utveckling. Det sistnämnda brukar ofta anföras för att förklara pojkars brist på "skolmognad", sämre prestationer och resultat, samt svårigheter att fungera i skolmiljön överlag.

Utan att fördjupa diskussionen alltför långt här, kan konstateras att möjligheterna att förändra en sådan diskurs om pojkar omöjliggörs var gång en essentialistisk förförståelse anammas i bemärkelsen statistiska förmågor och oföränderlighet. Problemet med att förändra den som a priori beskrivs som statisk är tämligen uppenbart. Förändrade undervisningsformer och läromedel eller radikalt nya pedagogiska utgångspunkter hjälper ju föga om det subjekt som avses alltid redan anses "lida" brist på förmågor som är oföränderliga och statistiska. Här berörs också en annan sida av problemet med essentialism. Det inbegriper inte sällan en internalism, det vill säga problemen med jämställdhet och pojkars prestationer placeras inuti den individuella pojken och hans biologiska och statistiska egenskaper. Risken är uppenbar att pojkar därigenom blir problemet som ska lösas. En dylik individualiserande och internaliserande tradition, vanligtvis med liberala förtecken, undgår att problematisera såväl denna vetenskapsteoretiska positionering i sig som de

³⁷ Begreppet likabehandling är i själva verket en eftergift för en uppsättning EG-direktiv (2000/48, 2000/78, 2002/73) som också ligger bakom utformandet av särskild lagstiftning i Sverige inom skolan (SFS, 2006:67) och högskolan (SFS, 2001:1286). Se vidare i regeringens proposition, 2005/06:38.

³⁸ Se Birke, 1999; Blomqvist, 2005; Holmberg, 2008.

övriga normer och strukturer vilka gör det möjligt att förstå pojkars situationer på andra vis.

Utgångspunkten frånvaro av orättvisa är ett särfall eftersom det i egentlig mening saknas exempel på förändringsstrategier med denna position som grund i det studerade forskningsfältet. Men det är angeläget att framhålla idén om frånvaro av orättvisa ändå, eftersom den utgör en än så länge oprövad och samtidigt väl utvecklad positionering i den vidare genusteoretiska och feministiska teoribildningen.³⁹ Tankarna kring förändring genom kris och möjligheterna att arbeta normkritiskt i denna bemärkelse beskrivs mer utförligt i avsnitt 5.2.4 och 5.2.6.

4.4 Sammanfattning av antaganden för metoder

Med metaanalysen av hela forskningsfältet som bakgrund, i samklang med de fördelar och nackdelar som diskuteras i tabell 2, går det slutligen att konstatera en rad olika aspekter inför valet av särskilda metoder i syfte att bryta traditionella könsmonster i skolan. Tanken med sammanställningen nedan är dels att utgöra en koncentrerad sammanfattning av båda metaanalysernas resultat, dels att inte förespråka en särskild metod framför en annan utan i stället att belysa de aspekter som är avgörande att förhålla sig till vid utformandet av konkreta förslag för jämställdhet i skolan.⁴⁰

1. All svensk forskning om skolan som inte problematiserar kön eller skillnad utgör, med få undantag, ett väsentligen större problem än alla de invändningar som framförs mot särskilda antaganden inom forskningsfältet jämställdhet och skola i föreliggande arbete. Alla förslag inom forskningsfältet jämställdhet och skola är – med reservation för de förslag som i jämställdhetens namn i själva verket bygger på fördomar, förakt för kvinnor, antifeminism eller motsvarande – därför att föredra framför föregående alternativ. Det senare gäller dock med förbehåll för nedanstående aspekter.

³⁹ Denna etiska rättvisepositionering utgör en central moralfilosofisk diskurs i framför allt feministisk teoribildning, kanske mest intensivt profilerad av Iris Marion Young (1997) och hennes identitetspolitiska förståelse som betonar erkännande av identitetskategorier som kontrast till Nancy Frasers (1997) socialistiska positionering med krav på en redistribution av materiella resurser. Se vidare i Bondestam, 2003, s. 117ff för en utförligare diskussion i anslutning till det utbildningssociologiska sammanhanget.

⁴⁰ Just denna avgränsning motiveras av de överväganden kring forskning och politik som görs i avsnitt 2.2.

2. Varje förslag som eftersträvar likhet förutsätter olikhet och kommer per definition att återskapa den olikhet som utgör skälet till att eftersträva likhet. Denna paradoxala cirkelrörelse berör alla förslag för jämställdhet, men påverkar förslag som eftersträvar förändring mer än de som söker korrigera, kompensera eller förbättra.
3. Varje förslag som eftersträvar olikhet förutsätter en normerande likhet, kommer per definition att omöjliggöra likhet, och därtill återskapa föreställningar om olikhet som på ett våldsamt, diskriminerande eller annat negativt vis inkluderar/exkluderar subjekt. Berör särskilt förslag som problematiserar flickor eller pojkar eller som utgår från en statisk könsskillnad dem emellan.
4. Förslag som utgår från essentialism och/eller internalism som grund för likhet eller olikhet kommer per definition återskapa den utgångspunkt som motiverar förslag i sig. Berör särskilt förslag som formulerar likhet/olikhet som statiskt och oföränderligt.
5. Samtliga metoder för att bryta traditionella könsmönster som formuleras inom ramen för en svensk jämställdhetsdiskurs löper en väsentlig risk, eller kommer per definition, att återskapa två dikotoma könskategorier vilka alltid redan ger upphov till nya problem. Berör inte mer än marginellt de förslag som försöker korrigera, kompensera eller förbättra, men påverkar alla förslag som försöker förändra.
6. Varje förslag för förbättring/förändring som inte sammankopplar könskategorin med andra skillnadskategorier osynliggör och riskerar att återskapa alla de problem som är intersektionella snarare än endimensionella. Berör alla förslag inom ramen för jämställdhetsdiskursen.
7. Varje förslag som baseras på skillnad i termer av ett särskilt avvikande subjekt riskerar att osynliggöra de normer som gör det möjligt att förstå subjekt som avvikande. Berör alla förslag som utgår från en förförståelse kring en särskild avvikelse eller som eftersträvar tolerans för skillnader.

Sammanställningen ovan är främst tänkt att tydliggöra problem och risker, inte att omöjliggöra förslag för jämställdhet i sig. Poängen är att på detta vis förtydliga både avsiktliga och oavsiktliga konsekvenser med forskningsfältets antaganden, i linje med uppdragets syfte, för att därigenom skapa ett nyanserat underlag som försöker väga in de otaliga komplexiteter frågan om jämställdhet innebär.

5 Analytiska spår

Under denna rubrik diskuteras några av de delteman som metaanalyserna uppehåller sig vid, i syfte att nyansera framställningen och fördjupa resonemangen kring olika positioneringar. Viktigt att framhålla är att här utvecklas metaanalyserna utifrån särskilda teoretiska perspektiv som syftar till att omtolka de innebörder analyserna visat fram. Med andra ord överges här de deskriptiva metaanalyserna till förmån för en reflekterande ansats vilken på olika vis försöker belysa forskningsfältets begrepp, tillkortakommanden och möjligheter.

Inledningsvis utvecklas en kritisk förståelse av jämställdhet, eftersom det är ett helt centralt begrepp i det studerade forskningsfältet. Syftet är att beskriva begreppets både teoretiska och politiska gränser för att på så vis kunna uttala sig om relevans, räckvidd och konsekvenser mer utförligt. Denna genomgång är dessutom sammankopplad med metaanalysernas resultat som bland annat påvisar en pågående utfasning av jämställdhetsbegreppet i forskningsfältet. Därefter diskuteras konsekvenser av olika metoder mer övergripande, genom att placera dem i ett teoretiskt ramverk. Genom denna analys framträder frågor om skillnad används som grund för förändring i ett delvis annat ljus, vilket föranleder en påföljande diskussion om de begrepp och arbetssätt som för närvarande utmanar jämställdhet som fenomen. Avsnittet avslutas sedan med en kortare diskussion kring lärarutbildningar och deras förutsättningar att bidra till frågan om skillnad, makt och förändring.

5.1 Jämställdhetsbegreppets framtid

När ett särskilt problem ska avhandlas är det uppenbart avgörande att de begrepp som används diskuteras och tydliggörs i den mån det är möjligt. Det är kanske särskilt angeläget för begrepp som

förekommer på flera olika arenor och brukas över en längre period, eftersom de då (re)konstitueras i så skilda tidrum. Är begreppet dessutom laddat med såväl teoretiska som politiska innebörder blir frågan än mer aktuell eftersom var och en som intresserar sig för ämnet i fråga då tenderar att vara (självutnämnda) experter. Jämställdhet är ett bra exempel på ett sådant begrepp. För analysens räkning fördjupas därför diskussionerna om jämställdhet i syfte att placera begreppet i en nyanserad och vederhäftig kontext.

Det finns i dagsläget utförliga diskussioner om jämställdhet, liksom mer översiktliga introduktioner. Motsvarande gäller också för det ofta sammanblandade begreppet genus.¹ I det här sammanhanget kretsar diskussionerna kring begreppet jämställdhet, snarare än naglar fast och preciserar det, för att på så vis eftersträva ett analytiskt närmande. Detta för att inte låsa fast begreppet från början, utan att för den skull förfalla till otydlighet. Samtidigt är det viktigt att poängtera att varje försök att återge ett begrepps formering och användning är dömt att misslyckas i den meningen att framställningen per definition kommer att reducera och förenkla de teoretiska traditioner, operationaliseringar och övriga komplexiteter som alltid vidlåder det. En rimlig ambition är kanske att bringa en för flertalet godtagbar ordning i det hela.

5.1.1 Jämställdhetens tre linjer

Jämställdhetsbegreppet är sprunget ur det politiska fältet och kvinnorörelsen och är initialt nära kopplat till särskilda kvinnofrågor (ekonomisk självständighet, rätten till sin egen kropp och sexualitet, rätten till kontroll över reproduktion, m.m.) liksom frågor om jämlikhet överlag under 1960-talet. Under 1970-talet sker en inledande byråkratisering, med lagfästandet av definitioner och krav, vilken under senare tid accentuerats kraftigt med en rad olika konsekvenser för begreppets räckvidd och betydelser. Jämställdhet som begrepp tematiseras i samtida forskning ofta i termer av dess begränsningar, vilka bland annat har att göra med ett ensidigt fokus på arbetsmarknaden, kvinnors villkor, samarbete, frivillighet, konsensus i vid bemärkelse, samt en påtaglig tendens till att omsluta och översätta radikala anspråk på förändring till modesta korrektionsförslag som knappt syftar till förbättring inom ramarna för rådande samhällsstruktur.

¹ Eduards, 1995; Gothlin, 2001; Hirdman, 2001; Mark, 2000; Thurén, 2003.

Under senare år har flera forskare framgångsrikt problematiserat begreppet jämställdhet ur en rad olika infallsvinklar. I den politiska diskursen i Sverige i dag går det till exempel att urskilja tre linjer i argumentationen kring jämställdhet: *rättighet*, *resurs* och *intresse*.² Dessa är mer specifikt följande: Kvinnor utgör mer än halva befolkningen och bör därför (åtminstone) ha samma *rättigheter* som övriga befolkningen när det gäller representation (liksom motsvarande lagstadgade skyldigheter). Alternativt är jämställdhet viktigt eftersom kvinnor utgör en försummad arbetskraft, bidrar med något som tidigare saknats, är annorlunda, förordar särskilda perspektiv, eller ställer andra frågor än män. Kvinnor, som klart åtskilda från män, utgör därför en *resurs* som i jämställdhetens namn måste få komma samhället till godo. Den tredje linjen rör idéer om att kvinnor har andra *intressen* att bevaka. Kvinnor som grupp, utan att för den skull med nödvändighet vara essentiellt lika varandra, kan inte representeras av män som grupp (som inte heller de behöver vara lika varandra i en mer grundläggande bemärkelse).

5.1.2 En alternativ blick

Sammantagna har dessa idéer kanske mer gemensamt än vad som i förstone verkar vara fallet. En kritisk blick visar enkelt att samtliga argumentationslinjer utgår från att jämställdhet är en fråga om två väl avgränsade könsgrupper, vilket reducerar betydelsen av alla andra möjliga skillnader (klass, ras/ethnicitet, sexualitet, religion, ålder, funktion, geografisk hemvist, arbetsförhållanden, etc., men även frågor om identitet, språk, kultur, genetisk predisposition, för att nu ange några andra populära, skillnadsskapande fenomen). Vidare formuleras de huvudsakligen utifrån det ena könets positioner – kvinnors erfarenheter, förutsättningar eller krav är en nodalpunkt för diskursen³ – med mäns motsvarande erfarenheter och förutsättningar som outtalad norm. Retoriken utesluter därför mer eller mindre effektivt en rad andra möjliga sätt att tala om och tänka kring jämställdhet. Kvinnor uppfattas alltjämt som ”grus i maskineriet” och inte till exempel som ”navet i hjulet”.⁴

² Kortfattat efter Rönnblom, 1997. Jfr. med Eduards, 1986. Se även Ds, 1997:56, s. 33–34, där JÄST-gruppen (Arbetsgruppen för jämställdhet i högre utbildning och forskning) i sin slutredovisning gör en snarlik indelning. Märk väl att Harriet Ryds bilaga i samma rapport är betydligt mer utförlig i det här avseendet.

³ Se vidare i Bondestam, 2001, kap. 4.

⁴ Se Elgqvist-Saltzman, 1994.

Slutligen bör redan här påpekas att frågor om makt utesluts även de effektivt ur jämställdhetsdiskursen genom den beskrivna retoriken. Jämställdhet blir en fråga om konsensus, samarbete, vinst, lönsamhet, kompletterande anspråk, vilket sammantaget målar upp en strukturbefriad och lyckligt gestaltat värld där problemen är avvikande enskildheter som endast rör avvikande individer (av i huvudsak ett kön av två möjliga).

På en mer detaljerad, alltjämt uttalat politisk, nivå går det att urskilja betydligt mer polyfona röster. Här finns ansatser som:

- är könsneutrala och konsensusinriktade (alla människor ska få vara fria, självbestämmande individer, tvinga aldrig någon till något överhuvudtaget),
- är demokratiförespråkande (jämställdhet är inte en kvinnofråga, det är en demokratisk fråga, egentligen en fråga för alla som alla också bryr sig om),
- är individorienterade (alla har ett eget ansvar, det är en attitydfråga som var och en måste ta i efter eget intresse och behov),
- vilar på argument om mer eller mindre fasta könsskillnader (förneka inte att det faktiskt är skillnad ändå, kvinnor kan nog bidra med något alldeles särskilt och män kan väl inte amma),
- utgår enbart från mäns perspektiv (män tjänar på jämställdhet, män kan hjälpa kvinnor bli jämställda, män måste ta ansvar för andra mäns handlande och attityder, män begår flest självmord och utsätts för mest våld),
- utgår enbart från kvinnors perspektiv (jämställdhet är en kvinnofråga och därför deras ansvar/angelägenhet),
- närmar sig gränserna för vad jämställdhet får vara (tystnaden kring våld och övergrepp är öronbedövande när jämställdhet kommer på tal, det kan bara vara en särskild sorts kvinno(frids)fråga).⁵

Här öppnar diskursen för fler och alternativa förståelser kring jämställdhet. Snart sagt varje sammanhang, varje person, kommer att framställa diskursen ur en särskild vinkel, med en särskild retorik, må vara att de alla går att sammanföra i en eller annan kategorisering som reducerar komplexiteter och motsägelser till

⁵ Fritt efter Magnusson, 1999.

förmån för klarhet och ordning. Som om det inte var nog med det sammanblandas ofta olika uppfattningar om jämställdhet med varandra, trots att de är inkompatibla såväl logiskt som faktiskt. Vanligt är till exempel att tala om att kvinnor (eller män) behövs i den ena eller andra verksamheten för att de tillför något, samtidigt som det påpekas att det viktiga är att alla har rätt att vara med. Men alltjämt är det inom de tidigare angivna gränserna och tystnaderna diskursen rör sig – rättviseansatsen är central, den polära könskonstruktionen är intakt, och frånvaron av makt, våld och struktur som alternativa tolkningsramar är påtaglig.⁶

5.1.3 Det formellas paradox

Intressant att notera i sammanhanget kan kanske vara hur jämställdhetslagens (JämL) 1 § var uppbyggd (lagen upphörde att gälla 1 januari 2009 med anledning av införandet av en ny diskrimineringslag). Första stycket i denna paragraf stipulerar lika rättigheter, möjligheter och skyldigheter oavsett kön, medan andra stycket påpekar att lagen främst syftar till att främja kvinnors villkor i arbetslivet. En åtgärd för jämställdhet får inte innebära att någon diskrimineras, och det oavsett kön, samtidigt som lagen syftar till att främja villkoren för ett särskilt kön. Med andra ord står vi här inför en påtaglig ambivalens, för att inte säga en outlöst och fundamental konflikt.⁷ Denna ofta oreflekterade pendelrörelse mellan likhet och olikhet präglar utan tvivel den svenska jämställdhetsdiskursen i stort.

Även om påpekandet varken är nytt, eller ens särskilt häpnadsväckande enligt somliga, är det ändå avgörande att fundera kring hur varje försök att i praktiken genomföra en åtgärd som syftar till förbättring eller förändring när det gäller jämställdhet kommer att

⁶ Det finns naturligtvis mängder av tystnader och uteslutanden att nämna (t. ex. kan resonemangen om att vi står inför, eller redan med, ett kvinnoproletariat bestående av högutbildade kvinnor med låg inkomst, arbetsuppgifter under sin kompetensnivå, och med dålig avkastning på sin utbildning, vara värdefulla att beakta i det här sammanhanget, se Le Grand o.a., 2004; SOU, 2004:43), men syftet här är blott att upprepa det tidigare skrivna för att visa på dilemmat med begrepps användning. Vi fyller begrepp med innebörder och tror oss därmed undvika deras dränering på innehåll, när det egentligen är det motsatta som sker. Alla de uteslutanden som följer av begrepps användning är alltid fler än de inneslutanden texten och läsarna förmår.

⁷ Formuleringen i andra stycket tillkom i själva verket när JämL reviderades 1991, som ett sätt att tydligt markera lagens intentioner. För en utförligare diskussion kring vad konflikten mellan dessa stycken i JämL:s 1 § medför, eller egentligen mellan JämL:s diskrimineringsförbud och kraven på aktiva åtgärder som varit med ända sedan första jämställdhetslagen antogs 1980, se Bondestam, 2003, kap. 2.

landa i just denna motsägelsefulla situation, ofta genom en omväg via EU:s likabehandlingsdirektiv, Lagrådet, utslag i enskilda mål i domstolar, eller andra motsvarande instanser. Varje försök att mer än försiktigt tänja lagens rāmärken, om det nu sker i form av särundervisning, kvotering, positiv särbehandling, undantagsregler, eller diverse listiga utredningsförslag, har hittills varit om inte resultatlösa så åtminstone fruktlösa.

Sammanfattningsvis, och i den här presentationens förlängning, går det att rent analytiskt konstatera följande:

1. att jämställdhet inte låter sig definieras en gång för alla och inte heller kan begreppet skänkas en betydelse som kan vara gemensam för en grupp eller ett sammanhang (samtidigt som det naturligtvis sker var gång ett anspråk på jämställdhet görs, dels till följd av alla skillnader som innesluts och/eller utesluts, dels som en konsekvens av hur jämställdhetsdiskursen vilar på en fundamental ambivalens mellan likhet och olikhet),
2. att de olika förförståelser som investeras i begreppet jämställdhet ofta är motsägelsefulla i sig och vanligtvis inkompatibla, samt
3. att begreppet jämställdhet till följd av de föregående punkterna visserligen kan vara både politiskt och teoretiskt välsmakande, men fundamentalt obestämbart i vardagens komplexa liv.

Reflektionen rör sig hastigt allt närmare en punkt där varje försök att uttala sig om jämställdhet undergrävs effektivt av att diskursen kring begreppet övertagit dess förmåga att fungera som verktyg för förändring.⁸ Annorlunda uttryckt är risken överhängande att den hugade alltid redan kommer att misslyckas med ambitionen att formulera konkreta förslag på hur jämställdhet kan främjas i skolan. Jämställdhetsdiskursen måste kanske därför upprepas på ett annat sätt och reflektionen sträva mot en annan möjlighet. En noggrann undersökning av gränserna för jämställdhet kan vara en väg att gå.

⁸ Jfr Bondestam, 2001, kap. 4. Motsvarande teoretiska rörelse kan även beskrivas i termer av omöjligheten att undervisa inom ramen för en relativiserande postmodern pedagogik, se vidare i Bondestam, 2007.

5.1.4 Begreppets gränser

Jämställdhetsdiskursen har i senare tids forskning konstaterats vila på fem begränsande principer: ”*essentiell biologisk olikhet mellan könen, antal och komplettering, förminskning, frivillighet och samarbete* samt att dessa principer placerar frågor om jämställdhet inom den etablerade politiska arenan arbetsmarknad”.⁹ Genom att se närmare på dessa principer och att dröja vid dem längre än brukligt, åstadkommer texten åtminstone något utan att egentligen veta vad den gör och kanske upptäcker det den annars inte skulle kunna föreställa sig.¹⁰

Den första av dessa principer är dominerande, eftersom en isärhållande och *essentiell biologisk olikhet* konstrueras som en fakticitet i jämställdhetsdiskursen. Flickor är flickor genom att de direkt och indirekt antas vara *enbart* flickor, trots alla samtidiga invändningar om att det inte är rimligt att behandla gruppen flickor som grupp eftersom variationen inom gruppen är så stor, eller för den delen trots försök att dekonstruera kategorin medelst andra skillnadskategorier. Olikheten knyts dessutom, vilket nämndes tidigare, i princip uteslutande till kvinnors erfarenheter. Kvinnor blir ”beroende av sitt kön, eller rättare sagt görs till kön”.¹¹ Män i sin tur fortfar vara självklara individer utanför, eller som en osynlig spegel till, diskursen. Samtidigt blir kvinnors situationer ofta motstridiga i praktiken, särskilt när de förväntas axla olika och ofta motstridiga dimensioner av olikheten: som politiker, till exempel, ska de ”både ta plats i det politiska livet och samtidigt visa att kön är oväsentligt och att kön gör skillnad”.¹²

Den andra principen, den om *antal* och *komplettering*, handlar i korthet om att jämställdhet reduceras till frågor om representation, om majoriteter och minoriteter, där förändringsarbete blir liktydigt med utjämning i någon mening, vanligtvis i konkurrens- och prestationstermer. Som antydde ovan har denna princip varit central i utbildningssammanhang under 1990-talet (med ett aktivt förstadium till svulsten under 1980-talet), vilket inte minst de stora, politiskt sanktionerade jämställdhetsåtgärderna i högskolan under denna tid visar,¹³ och utgör än i dag en av de viktigare gräns-

⁹ Rönnblom, 2005, s. 380, kurs i orig.

¹⁰ Jfr Bourdieu, 1996, s. 39ff.

¹¹ Rönnblom, 2005, s. 380.

¹² Ibid.

¹³ Thamtjänster, kvoteringsförslag, jämställdhetsaspekten, positiv särbehandling, rekryteringsmål för professorer, och utredningar om tjänstetillsättningssystemet överlag, vittnar väl om detta i högskolan. Se vidare i Bondestam, 2003, för en utförligare analys.

stationerna för diskursen. Inom skolan utgör senare års diskussioner om prestationer, mätbara resultat, PISA-jämförelser, och andra kvantifierande kunskapssyner ett utmärkt exempel på vad som avses här. Skillnader i prestationer och resultat har kommit att bli den allt annat överskuggande jämställdhetsfrågan.

Den tredje principen rör fenomenet *förminsning*, vilket ska förstås som oviljan, eller den fundamentala oförmågan, att koppla samman frågor om jämställdhet med kön/genus i kritisk bemärkelse. Jämställdhet diskuteras istället i anslutning till en särskild grupp som har, kan komma att ha, eller har haft anknytning till arbete och offentlighet (elever, ungdomar, vårdbiträden, fackligt anslutna, regissörer, chefer – jämställdhet rör inte det privata, där ”ska” vi helst inte lagstifta alls, går resonemangen ofta), eller så sker samtalet om jämställdhet utan att grunden för det talade undersöks alls. Det senare är kanske mest intressant – en ”tystnadens diskursiva praktik” – eftersom det blir ett bärande fundament för vad jämställdhet är eller tillåts vara.¹⁴ Det som inte behöver sägas för att legitimera ett påstående är påståendets kärna eller bärande mening, det sunda förnuftet, den allmänna opinionen, för att säga saken på ett par andra vis. Gränsfenomenet här är således dubbelt, dels tendensen att inte nämna att jämställdhet *är* (eller åtminstone *kan* vara) en fråga om hur kön ska förstås, dels alla de tystnader begreppet bär med sig som existensberättigande självklarheter.

Frivilligheten är en utpräglad aspekt av talet om jämställdhet på så vis att dess motsats tvång bannlyses. ”Vägen mot jämställdhet får inte gå via tvång utan ska vara ett resultat av mäns frivilliga handlingar (något som paradoxalt nog ofta handlar om avsaknad av handling)”.¹⁵ Frågan om föräldraledighet är ett bra exempel på det, tills föräldraledighet framställs som vinstgivande för mannen i någon mening, även om ett sådant påstående kanske endast kommer att uppfattas som en politisk brasklapp till förfång för den djupare innebörd som avses. Detsamma kan sägas gälla den ständigt återkommande diskussionen om feminiseringen av lärarutbildningen och läraryrket och det repetitiva uppropet för fler män som lärare, en aspekt som diskuteras närmare i avsnitt 5.3. Vad som står på spel är nämligen frågan om vem jämställdhet är till för, inte minst då JämL:s ambivalens möjliggör flera tolkningar, och den frågan dras till sin spets var gång frivilligheten står i fokus. Därtill

¹⁴ Rönnblom, 2005, s. 382.

¹⁵ Ibid., s. 384.

kommer att tvånget alltid berör fler än de som avses, eftersom ingen är den andra helt och hållet lik och kommer att kategoriseras utefter ett fåtal skillnader vid händelse av en åtgärd. Frivillighet och tvång bildar en dikotomi som inte tillåter andra reflektionsformer, varför det som står på spel kanske inte är ett val mellan de båda entiteterna i dikotomin utan frågan om huruvida dikotomin som sådan bör överges eller ej till förmån för andra sätt att rama in jämställdhet (t. ex. självklarhet, våldsamt frånvaro, omöjlighet, etc.).

Den sista av de fem begränsande principerna, *samarbete*, är central för hur jämställdhet kopplas till framför allt idéer om förändring. Jämställdhet är endast möjligt om både kvinnor och män arbetar för det, det kan bara vara en gemensam angelägenhet och är således inte en kvinnofråga (återigen). Alla oavsett kön har lika stora möjligheter att driva frågor om jämställdhet. Samarbete och frivillighet går här hand i hand när det gäller att dölja frågor om genus och makt, vem som ska ha inflytande och tolkningsföreträdare, för vem det är angeläget, och varför.

5.1.5 Utblick

Gränserna för jämställdhetsdiskursen är flera, som synes. I ovanstående analys är de samtliga situerade innanför *arbetets* och *arbetsmarknadens ramar*, och det är medvetet framställt så för att visa hur det skär sig mot skolans vardag där en kategori är arbetstagare (lärare, rektorer, majoriteten av alla föräldrar/vuxna) och en annan grupp är helt utanför samma kategorisering (elever/barn). Problemet härvid är att jämställdhet konstrueras som ett fenomen vilket mestadels uppträder dagtid, under det att avlönat arbete utförs, vanligtvis på en geografiskt bestämd plats där annan arbetsmiljölagstiftning vakar över oss, samt där alla vistas på (skenbart) lika eller jämförbara villkor. Det privata och omyndiga är frånvarande som politiska objekt. Ansträngningarna att ställa könen jämte varandra i det offentliga har tagit orimligt stora proportioner, till del som ett sätt att dölja frånvaron av jämställdhet i de privata och omyndiga livens hörn.

Här går det tydligt att återkoppla till analysen av läromedelsgranskningarna ovan och vad jämförelser dem emellan visar. Ansvar för, liksom makten att definiera och tolkningsföreträdet kring, jämställdhet placeras automatiskt på ena sidan av subjektordningen; hos vuxna, lärare, rektor, det offentliga. Något som

också sätter direkta avtryck på hur ett konkret jämställdhetsarbete i skolorna motiveras och genomförs; vem som ska ”göra” det och vem som kan ”utsättas” för det. Om inte annat försvårar en sådan ordning en konstruktiv förändringsprocess i grunden eftersom en vanmäktig majoritet bestående av elever i skolan ska förändras av en minoritet vuxna med självpåtagen eller utifrån påförd makt.

Återigen är lagstiftningens inverkan på jämställdhetsdiskursen viktig att notera, men mer betydelsefull är kanske den byråkratiska process som föranleder en arbetsrelaterad pseudoåtgärd i jämställdhetens tecken. I korthet, och som en avslutning på avsnittet, går det relativt enkelt att se hur flertalet radikala förslag för *förändring* när det gäller jämställdhet och skola transformeras via olika texter till utsagor om *förbättringar* i termer av korrektiv eller särskilda satsningar (projektet som alltings lösning), vilka så småningom konkretiseras i termer av *åtgärder* som kan komma att *implementeras*. Först ska de dock formuleras i en lokal *plan* för arbetet, vilken kan diarieföras, arkiveras, glömmas bort, eller helt enkelt ignoreras (tills den lagenligt ska uppdateras) och därför alltid lämnar obetydliga spår efter sig i form av uppföljning, utvärdering, mätbara resultat, etc. Det vill säga, kopplingen mellan tanke och handling är så svag (och frånvaron av strategisk ledning, resurser, tid, kunskaper, vilja, med mera så påfallande) att frågan är om det finns en relation dem emellan överhuvudtaget? Annorlunda uttryckt är denna jämställdhetsarbetets smått fantastiska resa inget mindre än en teckenhistoria med syfte att uppta vår tid och samtidigt upphöra att betyda något överhuvudtaget.¹⁶

Slutligen bör en mer konkret problematik kommenteras i sammanhanget. Ett uppenbart problem med att utforma förslag på hur jämställdhet i skolan kan uppnås är även att det underlag som ligger till grund för analysen och verkligheten ute i landets skolor är två vitt skilda ting. Det finns alltid en mer eller mindre djup avgrund mellan retorik inom ett forskningsfält och praktik i de faktiska verksamheter som berörs, något som också har kommenterats förlöpande på olika vis. Det är i en mening inget märkvärdigt i sig, men i det här sammanhanget är det utan att överdriva svårt att se hur dessa båda verksamheter alls delar samma språk, verklighetsbeskrivning eller metoder. Min erfarenhet av utbildningsinsatser i

¹⁶ Se Bondestam, 2001. I *Ds*, 1994:130, ges motsvarande bild när det gäller graden av uppföljning, utvärdering och mätbara mål för jämställdhetsåtgärder i högskolan. Endast en mycket optimistiskt lagd person kan få för sig att saker och ting har blivit bättre i just det här avseendet, även om det ibland hurtigt påstås att ”Det har ändå hänt fantastiskt mycket” (Hemlin, 1997).

en lång rad olika grund- och gymnasieskolor landet runt under 00-talet säger mig att forskningsfältets frågor och begrepp ligger ungefär tjugo till tjugofem år före den faktiska diskussionen om jämställdhet och jämställdhetsarbete i skolorna, om än en betydande variation naturligtvis förekommer. Den senare handlar bland annat om förekomsten av enstaka projekt eller ett längre målriktat arbete, enskilda eldsjälares engagemang kontra ett strukturerat och av ledningen initierat, finansierat och målfokuserat arbete, skillnader mellan stad och landsbygd, skillnader som går att hänföra till särskilt klass, etnicitet, resurser, skolform, med mera.

Som ett konkret exempel kan nämnas att i en stor utbildnings-satsning mot en kommuns samtliga grundskolor under föregående och innevarande år som jag medverkade i var de deltagande lärarnas huvudsakliga fysiska problemrum när det gäller jämställdhet, i fallande ordning, skolgården, slöjdsalen, de specialpedagogiska rummen och lärarrummen. Något som står i bjärt kontrast till forskningsfältets fokus på grundskolans klassrum. I vissa avseenden är det också så att den komplexitet som reflektioner inifrån skolans värld ofta ger i dylika utbildningar vida överträffar de tämligen ensidiga och ibland fördomsfulla antaganden som görs inom forskningsfältet om exempelvis vem och vad som är problemet med jämställdhet i skolan.

Samtidigt är det viktigt att påpeka att de senaste årens forskning inneburit en till vissa delar radikal omformulering av målet med jämställdhet, betydelser av skillnad, och därtill hörande arbetssätt för att komma tillrätta med orättvisor i skolan. Sammantaget är det därför viktigt att avvägningar som görs vid förslag om ett framgångsrikt jämställdhetsarbete i skolor tar diskrepansen i förförståelser på allvar, samtidigt som det är avgörande att de nyvunna kunskaperna om problem i skolan och arbetssätt för att förändra inte bara *införlivas* i förslag om jämställdhet utan även prövas som *nya utgångspunkter* för att tänka och göra jämställdhet i sig.¹⁷

¹⁷ Ett exempel på det senare är förslaget om att låta "föra in det normkritiska perspektivet i lärarutbildningarnas examensmål" (Skolverket, 2009, s. 14), även om själva skrivningen i sig är väl blek och otydlig.

5.2 Metoder i perspektiv

Ett annat kanske mer fruktbart sätt att sammanfatta, eller rättare sagt utvidga och nyansera, forskningsfältet uppstår om det relateras till fyra olika men ofta sammanvävda inriktningar när det gäller hur utbildning som tar fasta på skillnad och makt utformas. Detta för att sätta fokus på de utmaningar skolan står inför i dag utan att frågan reduceras till en särskild skillnadskategori eller en särskild metod. Men också för att överföra ovan förda diskussion om jämställdhetens gränser till tidigare beskrivna begrepp och därtill hörande förförståelser. Inriktningarna är i tur och ordning (1) *Utbildning för de(n) Andra*, (2) *Utbildning om de(n) Andra*, (3) *Kritik mot strukturellt förtryck och Andrafiering*, samt (4) *Lärande genom kris*. Med dessa perspektiv följer en rad fördelar och nackdelar i konkret undervisningspraktik, vilka diskuteras i korthet i det följande.¹⁸

5.2.1 Utbildning för de(n) Andra

Målet med utbildning i detta avseende är att höja de(n) Andras medvetenhet om sin egen situation, att utveckla kunskaper för flickor, homosexuella, och andra på förhand definierade grupper av underordnade elever. Lärare, elever, läroplaner och andra policys fokuserar *antingen* hur förutsättningar och särskilda handlingar utesluter, marginaliserar, trakasserar eller stigmatiserar särskilda grupper *eller* hur olika normer, värderingar, fördomar och andra subtila föreställningar inverkar negativt på en särskild kategori människor. Denna strategi är dominerande i det studerade forskningsfältet, och kommer tydligast till uttryck i förslag om särundervisning, särskilda insatser mot flickor och teknik, matematik och andra naturvetenskapliga ämnen, metoder för att stärka olika elevgrupper, majoriteten av alla insatser mot kränkningar och mobbning fram till början av 1990-talet, med mera. Fördelen med dylika strategier är att de (åtminstone indirekt) påvisar hur diversifierad en elevgrupp är och hur alla som inte tillhör en särskild normativ grupp marginaliseras och diskrimineras. Enskilda personer kan också uppleva att strategin skapar en tillgänglig identitet som tidigare enbart varit kopplad till utsatthet, förakt, underordning, etc.

¹⁸ Efter Kumashiro, 2000, 2002 kap 2.

Å andra sidan är problemen flera: lärare som arbetar enligt denna logik tenderar att betona olikheten hos en särskild grupp, placera problemet med olikheten just där, och undgår därmed att problematisera den normativa gruppen. Vidare medför inriktningen att de(n) Andra ska definieras, vilket i sig blir problematiskt eftersom varje definition innebär en inne- och/eller uteslutning av andra skillnader. Kvotering av etniska minoriteter till ett utbildningsprogram kan uppfattas som uppmuntrande av somliga, men nedlåtande av andra inom den definierade kategorin, medan ytterligare andra känner sig uteslutna eller diskriminerade. Slutligen blir det ett påtagligt problem för lärare att "veta" vem som är "vad" i floran av potentiella skillnader. Varje försök att hjälpa en elev skapar och förlorar sig i avgrunden mellan vad läraren tror sig veta ("arbetarklass med dåligt självförtroende") och vad som verkligen är fallet (t.ex. dyslektiker eller bara morgontrött). Men som en första problematisering av normativitet är inriktningen betydelsefull och kan i bästa fall leda till att diskriminerande praktiker begränsas i vardagen för marginaliserade grupper.

5.2.2 Utbildning om de(n) Andra

Denna strategi riktar inte fokus mot särskilda kategorier eller enskilda elever från underordnade grupper, utan ser värdet av att samtliga involverade i utbildning blir delaktiga i kunskaper om de(n) Andra. Målet är att eftersträva icke-förtryckande kunskaper som ett sätt att skapa utbildning och medvetande utan diskriminerande praktiker. Vägen dit bygger på ett ifrågasättande av normalitet genom att alla tillsammans undersöker de(n) Andras historia, erfarenheter och villkor. Väsentliga delar av den aktionsforskning som diskuteras tidigare är verksam inom ramen för denna inriktning. Likaså är försök att utbilda eller informera om icke-heterosexualitet, funktionsförmåga, rasism, etc. och i viss mån särskilda jämställdhetsfrågor tydligt utformade kring de(n) Andras berättelser och erfarenheter. I bästa fall skapar det en vidgad normalitet, ett inkluderande och tillåtande klassrum och en mer nyanserad kunskap, men flera problem finns också att anmärka på i sammanhanget.

Risken är stor att förenklingar sker så att enskilda erfarenheter översätts till överenskommelser om en särskild kategori, exempelvis att en enskild lesbisk gymnasieelevs förståelse av adoptioner blir

det sätt varpå alla flickor tänker och agerar eller så blir det *den* lesbiska positionen. Det medför således att enskilda elever eller lärare riskerar att bli företrädare – så kallade ”native informants” – för en särskild kategori, med krav på att motsvara den överenskomna förståelsen av kategorin och därmed förväntas veta hur det ”egentligen” är (att sitta i rullstol) eller erkänna en normativ överenskommelse om olikhet (att bära slöja är alltid kvinnoförtryckande). Slutligen är det inte nödvändigtvis så att mer undervisning om de(n) Andra leder till större kunskap, förståelse, eller solidaritet så länge som gränserna för ett ”vi” och de(n) Andra inte problematiseras. Därtill kommer också problemet med att inkludera kunskaper om alla kategorier och alla kunskaper om varje kategori, vilket i praktiken ofta blir en fråga om att utesluta en majoritet av erfarenheter. Således finns potentialen i denna inriktning kanske främst i ambitionen att förskjuta anspråken på sanning och objektivitet och att via kunskaper om de(n) Andra utveckla en mer elastisk och solidarisk idé om normalitet.

5.2.3 Kritik mot strukturellt förtryck och Andrafiering

Kunskaper om de(n) Andra är ett viktigt steg mot en mer nyanserad förståelse av förtryck och orättvisor, men det innebär också att de processer och strukturer som legitimerar normalitet och avvikelse i ett samhälle faller utanför analysen. Med andra ord efterfrågas undervisning som undersöker de sociala, ekonomiska och ideologiska betingelserna för olika former av marginalisering, diskriminering och förtryck. Det inkluderar även att undervisning måste eftersträva att utveckla en kritisk förståelse av hur de(n) Andra uppstår, de strukturella processer genom vilka olikhet blir till (andrafiering).

Exempelvis är det inte tillräckligt att generera kunskaper om situationer och erfarenheter hos arbetarklasstjejer från landsbygden. Vad som krävs för att undgå andrafieringens baksidor är även kunskaper om strukturella villkor (klassförtryck, heteronormativitet, normerande etnicitet, etc.) och hur privilegier och normalitet skapas och vidmakthålls i en dialektisk process mellan villkor och erfarenhet. Det inbegriper också behovet av att undersöka utbildning som en av flera institutioner som organiserar reproduktionen av ideologier och hegemonier kring normalitet och avvikelse.

Ett dylikt strukturellt och i grunden normkritiskt angreppssätt är i stort sett frånvarande i forskningsfältet som helhet, med undantag för senare års utveckling kring begrepp som heteronormativitet och queer, vilket kommenteras vidare nedan under en särskild rubrik. Metoder för att bryta traditionella könsmonster i skolan brister dessutom framför allt i denna avgörande aspekt, genom att hela tiden *undgå att problematisera själva det sätt varpå ett problem formuleras och hur det i sin tur ger särskilda villkor för att formulera lösningar*. När arbetet med att förändra för jämställdhet fokuserar en särskild grupp, eller grupperna flickor och pojkar generellt, eller för den delen ett särskilt problem som en grupp antas representera tydligare än en annan, misskänns de processer och strukturer som gör det möjligt att förstå problemet så. Det vill säga, risken är uppenbar att enskilda eller grupper av elever översätts till problemet med jämställdhet.

Samtidigt som denna inriktning strävar efter att utmana förtryckande strukturer, och även kan innebära att utveckla kritiska strategier mot strukturellt förtryck, dras den med flera problem. Ett särskilt hinder för den här inriktningen är att översätta kritisk kunskap till konstruktiv förståelse och i förlängningen möjligheter att agera för förändring – att faktiskt lyckas med undervisning om strukturellt förtryck utan att elever och lärare blir paralyserade eller hamnar i vanmakt som en effekt av att känna sig utpekade som antingen bärare av förtryck eller utsatta för underordning. Alternativt sker en ny form av andrafiering genom att de som inte känner igen sig eller förmår ta till sig beskrivningar av marginalisering och strukturellt förtryck hamnar i ytterligare en kategori av de(n) Andra.

Med andra ord är risken stor att de enskilda situerade erfarenheterna hos såväl underordnade som privilegierade elever hamnar vid sidan av diskursen om strukturellt förtryck, vilket pekar mot att strategin inte i tillräcklig utsträckning förmår överskrida sina egna begränsningar (vilka bland annat är kopplade till en övertro på rationell kunskap för social förändring). Samtidigt är det ofta just avsaknaden av ett strukturellt perspektiv som utgör det främsta problemet med att konstruktivt närma sig en förståelse för hur skillnad fungerar, varför inriktningen på så vis ger ett betydelsefullt bidrag till det pedagogiska fältets försök att skapa undervisning fri från förtryck.

5.2.4 Lärande genom kris

Kärnan i de tre föregående inriktningarna rör således sätten varpå skillnad, erfarenhet och förtryck förstås. Från skillnad som kunskaper om och för en särskild grupp, över skillnad som en kunskapsgrund för solidaritet för alla, till kunskaper om strukturella förutsättningar som skapande av skillnad och normalitet i sig. I denna fjärde och sista inriktning förespråkas istället utvecklandet av kritiska kunskaper om hur vi gör skillnad i sig, det vill säga hur vi genom att interagera ständigt återskapar myter, idéer och olika former av förtryck i termer av en upprepad normalitet med skillnad som grund. Centralt är en idé om skillnad som något vi behöver lära oss mer om, men framför allt att skillnad är något vi helst önskar undvika att veta något om alls, eftersom skillnad på ett fundamentalt vis utmanar vår förståelse av oss själva, av andra och av världen. Skillnad förstås här både som en drivkraft för upprätthållandet av status quo genom andrafiering, men också som källan till förändring i termer av en konstruktiv kris som gör det möjligt för oss att omförhandla relationen mellan oss själva och dikotomin mellan normalitet och de(n) Andra.

I praktiken innebär det att i undervisning eftersträva en rörelse mellan att aktivt *lära lärare och elever av med ett normativt vetande* om världen för att de samtidigt ska kunna *lära sig till med ett kritiskt vetande*, med syftet att använda krisen inför skillnadens utmaningar som drivkraft till att uppnå förändring individuellt och kollektivt, lokalt och globalt.¹⁹ Lärande genom kris är en etablerad pedagogisk princip även i andra teorier och sammanhang, men det specifika här rör relationen till skillnad, vilket också föranleder en hel del hinder och problem. Ett är att lärande genom kris, vilket många feministiska lärare kan vittna om, sällan fungerar som en stimulerande kraft, utan istället blir en repressiv mekanism och leder till ett återtagande och förstärkande av tidigare utmanade positioner.²⁰

Med andra ord är lärande genom kris inte en pedagogisk strategi som på ett självklart sätt rymmer enbart möjligheter, utan den riskerar att bli ytterligare en i raden av principer för undervisning som etablerar vissa normaliteter på bekostnad av andra. Samtidigt är det både inspirerande och utmanande att tillgodogöra sig det paradoxala i att förändring endast är möjlig genom ett ständigt

¹⁹ Ett pedagogiskt förhållningssätt framför allt utvecklat av feministiska pedagoger, och då särskilt i bell hooks, 1994, 2003, texter.

²⁰ Jfr Bondestam, 2010.

förskjutande av sig själv och relationen till normalitet och de(n) Andra, samtidigt som det är det vi minst av allt både medvetet och omedvetet vill göra som lärare eller utsättas för som elever.

5.2.5 Konsekvenser för jämställdhet i skolan

Sammantaget är det starka, och i någon mening orealistiska, förväntningar på elever och lärare som framställs här. Särskilt läraren måste ha teoretiska kunskaper om skillnad och makt, men också avancerade pedagogiska kunskaper, för att skapa undervisning som aktivt förhåller sig till normer och olika skillnadspositioner. Läraren behöver även en grundläggande medvetenhet om det undervisande rummets struktur, om sin egen och elevernas olika positioner, samt en uppsjö konkreta strategier för undervisning om makt och skillnad. Vidare är läraren i akut behov av en nyanserad förståelse för att undervisning per definition är en paradoxal och alltid redan omöjlig verksamhet i den meningen att risken att återskapa de problem undervisning vill göra upp med är stor. Här är det en nödvändig början att problemen med undervisning och makt och skillnad uppfattas som problem överhuvudtaget.

Det är uppenbart så att de två förstnämnda inriktningarna väl sammanfattar de ansatser forskningsfältet i huvudsak berör. Gemensamt för dem båda är ett alltför *ensidigt fokus på de(n) Andra som både en grupp eller kategori för att formulera ett problem i sig och som den grupp eller kategori som ska förändras*. Denna ensidighet möjliggör onekligen att problemet med jämställdhet kan formuleras i sig, att det blir möjligt att identifiera orättvisor och att skapa förståelse för utsatthet, otrygghet, trakasserier och kränkningar, med mera. Det kanske också är den huvudsakliga funktionen och som sådan är den viktig att betona, inte minst då majoriteten av all forskning om skolan överlag, vilket påpekas i inledningen, undgår att göra motsvarande problematiserande framställning utan istället fungerar könsneutraliserande i negativ bemärkelse.

Samtidigt är det just möjligheten att definiera situationen så som omöjliggör en förändring av de strukturer och processer som tvingar fram problemdefinitionen i sig. De normer kring kön, makt och privilegier som hela tiden legitimerar att skillnad exploateras i skolan lämnas mer eller mindre intakta i det jämställdhetsfrämjande arbetets namn. Och det gäller ju dessvärre oavsett om det huvud-

sakliga sättet att tematisera jämställdhet utgår från flickors situationer, pojkars situationer, eller pojkars och flickors situationer som på något sätt lika eller olika.²¹ De normativa ”vi” som dialektiskt skapar ”dom” blir sällan eller aldrig föremål för problematisering, analys, strategier och intervention. Det är en olikhetens paradox som gång efter annan återskapas och legitimeras förutsättningar för att arbeta för jämställdhet, och samtidigt utgör ett av flera betydelsefulla skäl till varför jämställdhet inte uppnås.²²

5.2.6 Normkritiska arbetssätt

Motrörelser inom forskningsfältet till denna teoretiska och praktiska ”låsning” står i dag bland annat att finna i de strömningar som problematiserar maskuliniteter,²³ intersektionalitet,²⁴ heteronormativitet,²⁵ och queer.²⁶ När det gäller skolans arbetsområde är det kanske framför allt normkritiska arbetssätt som tydligast ”förkroppsligar” dessa motrörelser och utgör en samlande beteckning för bland annat ambitionen att utmana jämställdhetsdiskursens anspråk på två dikotoma köns kategorier. De normkritiska arbetssätten i skolan har i huvudsak vuxit fram utanför den forskningsbaserade pedagogiken och utgår i varierande grad från ovan nämnda strömningar. Framför allt används normkritiska arbetssätt för att hantera skolans vardag i termer av särskilda metoder och övningar för att förebygga trakasserier, kränkningar och diskriminering,²⁷ men exempel finns också på hur ett mer strukturerat likabehandlingsarbete i skolan kan vila på en uttalad normkritisk grund.²⁸ I korthet formuleras grunderna för ett normkritiskt arbetssätt

²¹ Jfr här med en både betydelsefull och inflytelserik artikel av Astrid Sinnes, 2006, om naturvetenskaplig undervisning och kön, och särskilt då hennes sammanfattning av olika förhållningssätt till skillnad i det här avseendet på s. 80–81.

²² Se vidare i Bondestam, 2004, del 1, för en utförligare diskussion om denna paradox kring utbildning och jämställdhet. En liknande diskussion förs även om jämställdhets- och genusintegrering i relation till intersektionella utmaningar i dag, se t.ex. Yuval-Davies, 2005.

²³ Nordberg, 2005, 2008.

²⁴ Eilard, 2008; Lundgren, 2009.

²⁵ Ambjörnsson, 2005; Martinsson & Reimers, 2008.

²⁶ Bromseth & Wildow, 2007; Edemo & Rindå, 2004. Jfr. även den tidiga diskussionen om queer och pedagogik i Bryson & De Castell, 1993. I Norden utgör Kevin Kumashiros, 2000, 2002 och 2009, texter viktiga grunder för såväl de queerpedagogiska ansatserna som de normkritiska arbetssätten.

²⁷ Brade o.a., 2008.

²⁸ Se vidare i Bromseth & Dor, 2010; Gruber, 2008; Nordenmark & Rosén, 2008. Även från offentligt håll förordas i dag ett normkritiskt perspektiv, se Skolverket, 2009, särsk. s. 99ff.

utifrån följande positioneringar, här uttryckt i termer av heteronormkritik:

Det som särskilt skiljer heteronormkritiska strategier från dem som inte är det, är kritiken mot ett toleranspedagogiskt förhållningssätt. Att lyfta ut homosexualitet som något avvikande som ”vi heterosexuella” ska lära oss förstå och tolerera, är något som pedagoger med ett heteronormkritiskt perspektiv explicit försöker undvika. Istället för att upprepa problematiserande bilder för att skapa empati, erbjuder pedagogerna en *annan diskurs* som utmanar toleranstänkandets hierarkiska produktion av hetero och homo. Det sker dels genom att uttalat undervisa *om* normer, dels genom att ändra på undervisningens kunskapsunderlag och dels genom att kritiskt granska det egna förhållningssättet mot eleverna i och utanför klassrummet.²⁹

Annorlunda uttryckt, och med risk att alltför långt förenkla, kan utgångspunkterna för ett normkritiskt arbetssätt sammanfattas med att (1) tolerans förutsätter ett negativt skillnadsskapande, (2) inkludering förutsätter normativa anspråk på negativ likhet, samt (3) att ambitionen därför blir att frångå skillnad som grund för förändring, motverka likhet som normativt mål, för att genom normkritik uppnå en frihet från orättvisor och en skola där alla kan komma till sin rätt.

Det ligger utanför den här analysens ramar att utförligt värdera och diskutera förtjänster och problem med normkritiska arbetssätt, men utan tvivel utgör de en väsentlig omdefiniering av själva objektet för förändringsarbete i och med förskjutningen från tolerans för avvikelser till utbildning om normer. Delvis berörs dessa aspekter i tabell 2 ovan kring utgångspunkten frånvaro av orättvisa, och det som bör tilläggas är kanske tre saker.

Det ena rör den generella kunskapsnivån bland skolledare och lärare när det gäller förändringsarbete, vilken påminner om ansatser i forskningsfältet om jämställdhet och skola under mitten av 1980-talet. Det vill säga, majoriteten av Sveriges grundskolor har inte på ett strukturerat och fördjupat sätt arbetat med jämställdhet i linje med de erfarenheter som forskningsfältet diskuterar och problematiserar från 1990-talets början fram till idag. Att i en sådan situation helt sonika övergå till ett normkritiskt arbetssätt riskerar att medföra att grundläggande kunskapsprocesser om jämställdhet och makt i skolans vardag förbigås.

²⁹ Bromseth & Wildow, 2007, s. 107. Jfr. även med en konkret analys av norsk skola i Rothing, 2009.

Det andra rör frågan om relationen mellan tolerans och normativitet, som utgör en central skiljelinje i de normkritiska arbetssätten. De senare tar tydligt avstamp från ett otillräckligt toleransbegrepp – det i sig är tämligen välmotiverat eftersom konsekvenserna av toleranspedagogiken blir ett avvikelseperspektiv på strukturella problem i skolan – i syfte att motivera ett fokus på kunskaper om normer. Samtidigt innebär det ett misskännande av hur en kunskaps- och lärandeprocess kring skillnad och makt ofta utvecklar sig, det vill säga fördelen med att utbilda om de(n). Andra som diskuteras ovan reduceras till enbart ett problematiskt särskiljande av ”vi” och ”dom”. Med andra ord finns det anledning att problematisera själva den pedagogiska kunskapsprocess som ett normkritiskt arbetssätt innebär, inte för att avfärda det som sådant utan för att utveckla arbetssätten i sig. Ett problematiserande förhållningssätt bör också anläggas kring den diskuterade skiljelinjen som sådan, eftersom den dialektik som förutsätts inte på något sätt innebär att avvikelser upphör att finnas eller skapas. Tvärtom innebär en normkritisk positionering för att kunna förstås oundvikligen ett vidmakthållande av ett avvikelseperspektiv, trots den motsatta avsikten, precis som jämställdhetsbegreppet för att vara meningsbärande förutsätter två dikotoma könskategorier.

Den tredje och sista aspekten handlar om möjligheter att följa upp och utvärdera normkritiska insatser i skolan. Det är förvisso ett problem som inte enbart rör normkritiken utan majoriteten av alla förändringsinsatser i skolan inom likabehandlingsområdet. Dels är det inte fråga om en pedagogik i egentlig mening utan just ett arbetssätt, dels har det en relativt kort historia i en svensk skolkontext och det vore mycket önskvärt med mer strukturerad uppföljning och dokumentation av avsiktliga och oavsiktliga konsekvenser, betydelser på lång sikt för olika involverade subjekt och verksamheter, samt hela frågan om arbetssättets möjligheter att skapa hållbara kunskaper och praktiker i skolan i sig.

Med detta sagt är det viktigt att rekapitulera de möjligheter normkritiska arbetssätt ändå erbjuder, till skillnad från de möjligheter jämställdhetsarbetets gränser skapar. Först och främst undgår normkritiken den problematik samtliga i tabell 2 listade metoder och perspektiv riskerar att dra på sig, nämligen den direkta, indirekta eller sannolika risken att återskapa begränsande föreställningar om två dikotoma könskategorier. Vidare är det uppenbart så att normkritiken förmår överskrida toleranspedagogikens begränsningar, även om det teoretiskt sett sker ett dialek-

tiskt återupprättande av avvikelser. Slutligen finns arbetsättets kanske främst förtjänst i att det än så länge *inte* är en forskningsbaserad eller kraftigt theoryngd eller på annat sätt akademisk företeelse. Istället är det uppenbart så att normkritik kanske har sin främsta förtjänst som dels en "underifrån" sprungen kritik av skolans nuvarande situation och arbetsätt, dels dess samtidiga förslag till konstruktiva strategier för förändring som aktivt och framgångsrikt utmanar senare tids dilemman kring makt, skillnad och normer inom forskningsfältet jämställdhet och skola.

5.3 En kommentar om lärarutbildningar

Av samtliga publikationer i forskningsfältet jämställdhet och skola 1969–2009 är det 5,9 procent som på ett eller annat sätt berör lärarutbildning. Majoriteten av publikationerna är examensarbeten från just lärarutbildningen. En närmare blick på denna del av forskningsfältet visar att det i huvudsak är publikationer vilka undersöker starkt avgränsade och lokala företeelser inom lärarutbildningen och endast ett fåtal diskuterar lärarutbildningen som helhet i olika avseenden. Samtidigt blir det uppenbart vid en genomläsning av de senare publikationerna att krav på jämställdhets- och genuskunskaper förs fram gång efter annan under hela tidsperioden, utan att det sätter några egentliga avtryck på politiska reformer eller de faktiska arbetsätten.

I stort sett samtliga publikationer som undersöker grundskollärarutbildningen inom forskningsfältet både visar konsekvenser av en frånvaro av jämställdhet och genus och efterfrågar dessa kunskaper på olika sätt. Detsamma gäller otvivelaktigt för gymnasie- och förskollärarutbildning och andra lärarutbildningar.³⁰ Likaså efterfrågas tydligare, mer omfattande och integrerade kunskaper om genus och jämställdhet på studie- och yrkesvägledarutbildningar, i syfte att motverka återskapandet av traditionella könsmonster i skolan och vidare i arbetslivet. I detta avseende anges också att det är särskilt angeläget att kunskaperna används så att de tar diskussionen förbi ett förenklat kompensatoriskt synsätt.³¹ Även undersökningar av lärarstuderandes egna

³⁰ Se t.ex. Boman, 2000; Erixon Arreman, 2005; Erixon Arreman & Weiner, 2007; Frånberg, 2006; Havung, 2006; Hjälmeskog, 1996; Jakobsson, 1989, 1990; Morsing Berglund, Karlsudd & Tallberg Broman, 1998; Rabo, 2007; Tallberg Broman, 1998; SOU 2004:115; SOU 2006:75.

³¹ Berggren & Keynemo, 2008; Sandell, 2007; SOU, 2004:43, s. 128ff. Jfr. med tabell 2 ovan, och komplementaritet som begrepp i jämställdhetsarbete.

erfarenheter av utbildningen visar att de upplever att de främst saknar yrkeskunnande när det gäller att hantera inflytande, mångfald och jämställdhet.³²

När så ett förslag till en ny lärarutbildning³³ presenteras och diskuteras – vars bärande idé är att skapa en långsiktigt hållbar utbildning för att undvika framtida splittrande och resurskrävande omorganiseringar – är det naturligtvis mycket angeläget att frågor om jämställdhet och andra aspekter kopplade till skillnad och makt diskuteras utförligt. Men så är tyvärr inte fallet. I betänkandet om en ny hållbar lärarutbildning nämns ordet jämställdhet på sammanlagt 14 av totalt 497 sidor. Begreppet nämns dessutom som i förbigående, utom i ett avseende – frågor om rekrytering och jämställdhet. Här handlar det dock i princip endast om vikten av att skapa jämställdhet i termer av att få fler män att söka sig till lärarutbildningar och till läraryrket.

I sammanhanget bör konstateras att det verkligen inte saknas kunskaper om vare sig lärarutbildningen eller skolan när det gäller just jämställdhet, vilket om inte annat analysen i avsnitt 4 och hela forskningsfältets 1 505 publikationer visar. Det är överlag både förvånande och nedslående att just lärarutbildningen i så liten utsträckning lyckats omsätta de systematiska kunskaper om jämställdhet och skola som funnits till förfogande i över 30 års tid.³⁴ Är det någonstans möjligheter finns att strukturerat och hållbart förändra situationen i skolan, är det via utbildningen av morgondagens lärare.

Intressant att notera är även att andra liknande begrepp är minst lika frånvarande i betänkandet om en hållbar lärarutbildning – genus (4), maskulinitet (0), värdegrund (12), diskriminering (4), likabehandling (0), lika villkor (1), makt (2), normkritik (0), etc. Betänkandet rekommenderar visserligen ”varmt att man inom lärarutbildningen arbetar för att integrera ett genusperspektiv i undervisningen”,³⁵ men betänkandet som sådant är i övrigt helt renons på ett dylikt synsätt och inga konkreta förslag överhuvudtaget för att uppnå det som påtalas står att finna.

Betänkandet om en ny lärarutbildning baserar sina argument om jämställdhet och rekrytering på en utredning genomförd av Hög-

³² Tallberg Broman & Holmberg, 2008.

³³ SOU 2008:109.

³⁴ Om det med den tidsperiodens början menas Wernerssons, 1977, inflytelserika och omfattande analys av kön och skola.

³⁵ SOU 2008:109, s. 56.

skoleverket,³⁶ som i sin tur har en särskild, sampublicerad forskarrapport som grund.³⁷ Diskussionen om män och lärarutbildning sammankopplas i dessa publikationer tydligt med frågor om lärarutbildningens och läraryrkets status. Bland annat konstateras vid flera olika tillfällen i dessa publikationer, liksom i följande citat även i själva betänkandet i sig, att

problematiken kring jämställdhet vid rekrytering till lärarutbildning är stor. Den kan knappast sägas vara helt ny. Om man håller sig till de senaste två decennierna har utvecklingen emellertid varit nedslående ur jämställdhetssynpunkt. Kvinnodominansen bland lärarstuderande och lärare kan antas ha betydelse bland annat i fråga om status och lön.³⁸

I betänkandet om en hållbar lärarutbildning ges som påpekats inga konkreta förslag som rör jämställdhetsområdet. Istället görs en tydlig markering kring hur tanken är att status och jämställdhet ska förstås:

Understrykas bör att de förslag och rekommendationer som utredningen ger för en ny lärarutbildning sammantaget förväntas leda till en förbättrad rekryteringssituation generellt sett. Samtidigt finns inslag som kan antas vara särskilt lockande för manliga sökande.³⁹

Fördelen med att analysera ett forskningsfält över en längre tid är att det blir möjligt att jämföra strategier för att skapa förändring. Bakgrunden till hela frågan om kön och lärarutbildning är intressant i sig naturligtvis, där det bland annat kan konstateras att pojkar hade lägre krav för intagning till läroverket fram till 1949 och att försök att på olika sätt kvotera, lotta, byta antagningsförfarande, med mera för att få fler män på lärarutbildningar har avlöst varandra åtminstone sedan 1960-talets slut. I början av februari 1985 gavs en konferens i regi av Högskolan för lärarutbildning i Stockholm om jämställdhetsfrågor i lärarutbildningen. I konferensrapporten formulerar dåvarande statsrådet Lena Hjelm-Wallén en på det hela taget identisk utsaga som den i det ovan citerade från betänkandet om en hållbar lärarutbildning:

³⁶ HSV, 2009. Vid tillfället för betänkandet var denna skrift inte publicerad, men betänkandet refererar till den opublicerade forskarrapport som omtalas i nästa not.

³⁷ Bertilsson, Börjesson & Broady, 2009.

³⁸ SOU 2008:109, s. 426.

³⁹ Ibid., s. 427.

Jag vill här passa på att nämna att förslaget till ny grundskollärautbildning, som regeringen presenterar för riksdagen den första mars i år, med största sannolikhet kommer att innebära att eleverna i grundskolan får möta fler manliga lärare på låg- och mellanstadiet, vilket medför fler manliga förebilder.⁴⁰

Med andra ord står vi i dag inför en situation där exakt samma strategier föreslås när det gäller jämställdhet som för tjugofem år sedan – att höja statusen för att intressera män för utbildningen. Det lyckades inte då, och inte mycket talar för att det ska lyckas nu heller. Naturligtvis finns det många goda skäl till att försöka höja statusen på lärarutbildningen, men det som diskuteras här är framför allt avsikten i termer av jämställdhet. Utöver en trötthet inför den tröghet och försiktighet som detta visar när det gäller jämställdhet i lärarutbildningen, infinner sig även frågan varför det inte har varit angeläget att höja statusen på lärarutbildningen för de kvinnor som söker och fullföljer utbildningen i sig? Varför inte höja statusen för de kvinnor som undervisar på utbildningen och för alla de kvinnor som utför sitt läraryrke i skolorna? Varför denna ständigt återkommande och starka vilja att rekrytera just män till yrket?

I det refererade underlaget till betänkandet om en hållbar lärarutbildning konstateras bland annat att ”yrken med låg status och låga löner tenderar att vara mindre intressanta för män” och att männen uppvisar en ”flykt från lärarutbildningarna”.⁴¹ Den ”centrala frågan” blir då, enligt författarna, varför ”kvinnor finner sig i lägre lönenivåer och lägre yrkesstatus i större utsträckning än män?”.⁴² Den frågan ges överhuvudtaget inget svar, utan omgärdas endast av mer eller mindre ogrundade spekulationer. Kanske är det heller inte svaret som är intressant, utan sättet frågan formuleras på. Kvinnor som ”finner sig i”.

Med en kritisk genusblick på sättet att formulera sig här blir det tydligt att ett subtilt och i vissa avseenden oavsiktligt förakt för kvinnor och kvinnors yrkesutövande är själva grundproblematiken. På ytan anförs ofta jämställdhetsargumentet i såväl representations- som förebilds- och identifikationsavseende när frågan om män, status och lärarutbildningar dryftas. Men bakom retoriken går det

⁴⁰ Rehnberg, 1985, s. 9. En huvudaspekt med den reformen var just vikten av att höja läraryrkets status.

⁴¹ Bertilsson, Börjesson & Broady, 2009, s. 46.

⁴² Ibid., s. 30. En fråga som också upprepas i HSV, 2009, s. 30.

också att lyssna till en annan berättelse; den om feminisering och deklassering som ett problem i sig.⁴³ Återkommande görs en problematisering av föreställningar om det kvinnliga och av en icke-normativ klasspositionering. På liknande vis är det möjligt att konstatera en sedan länge väl dokumenterad ned- och undervärdering av kvinnors konkreta omsorgsarbete i läraryrket.⁴⁴ Skuldbeläggandet i sammanhanget är också en given komponent, helt i linje med ovanstående analyser av hur olikhet fungerar i jämställdhetsdiskursen. Det vill säga, de som gör en problematik synlig blir också bärare av problematiken i sig:

Ytterligare en faktor som spår på den kvinnliga dominansen, är just den kvinnliga dominansen i sig själv. I och med att utbildningen domineras av kvinnliga lärare och kvinnliga studenter har sannolikt männen svårt att känna sig hemma i utbildningen.⁴⁵

Männen känner sig inte hemma, det är synd om dem till och med, till skillnad från kvinnorna som genom själva sin dominerande existens på lärarutbildningarna och i läraryrket utgör ett problem. Problemet antas således vara den feminisering som plågar landets lärarutbildningar och som anses "stöta bort männen".⁴⁶ Samtidigt konstaterar den citerade undersökningen, som är väl genomförd statistiskt men helt saknar varje tillstymmelse till jämställdhets- eller genusperspektiv, att lösningen på problemet med mäns lägre sökandel till lärarutbildningen inte på ett entydigt vis kan kopplas till lärarutbildningens status:

Samtliga inriktningar av 4–9-läro- och gymnasialäro-utbildningen ökar andelar män från 2001 och framåt. Samtidigt ligger andelarna män på de kortare läro- och gymnasialäro-utbildningarna konstant och ökar i vissa fall något. Denna förändring motsäger den spridda föreställningen att en tydligt definierad utbildning ger högre status och därmed skulle attrahera fler män.⁴⁷

Men Högskoleverket gör ändå en entydig koppling mellan status och mäns intresse för läro- och gymnasialäro-utbildning utifrån nämnda underlag,⁴⁸ samma entydiga koppling gör en majoritet av de lärosäten som

⁴³ Bertilsson, Börjesson & Broady, 2009.

⁴⁴ Gannerud, 1999, 2001. Se även t. ex. Gunnarson & Szebehely, 2009.

⁴⁵ Bertilsson, Börjesson & Broady, 2009, s. 49. Se även Myndigheten för skolutveckling, 2005, s. 41, där motsvarande antagande om feminisering förs fram på lösa grunder. Å andra sidan problematiseras vedertagna föreställningar om behovet av män i skola och förskola (s. 61-62) i samma rapport på ett för sammanhanget förtjänstfullt vis.

⁴⁶ Bertilsson, Börjesson & Broady, 2009, s. 49.

⁴⁷ Ibid., s. 48.

⁴⁸ HSV, 2009, s. 29 ff, här med förbehållet att den endast "delvis" förklarar situationen.

uppmannats att yttra sig i frågan,⁴⁹ och så görs alltså även i betänkandet om en hållbar lärarutbildning.

I regeringens proposition som följer i spåren av ovan beskrivna process avfärdas remissinstansernas skarpa kritik om frånvaron av insatser för jämställdhet på lärarutbildningar med att dylika aspekter bör kunna ”rymmas inom den utbildningsvetenskapliga kärnan”.⁵⁰ Frågan om fler män i läraryrket ses som självklar i samma proposition, om än inga konkreta förslag ges för att uppnå det målet. Istället konstateras kort ”att det är viktigt att universitet och högskolor och skolor arbetar aktivt med att öka rekryteringen av män till lärar- och förskolläraryrket”.⁵¹ Med andra ord förläggs ansvaret för att åstadkomma jämställdhet på högskolor och universitet utan att särskilda resurser, krav, eller andra incitament föreslås. Frånvaron av en förståelse för jämställdhet i propositionen är påtaglig, men helt i linje med den förevarande processen.

Sammanfattningsvis är det uppenbart så att *det huvudsakliga problemet när det gäller lärarutbildningarna är frånvaron av ett genusperspektiv i såväl utbildningarna som i utredningar om lärarutbildningar i sig*. Konsekvenserna blir otvetydigt att (1) fördomar och föreställningar om kvinnor (och män) återskapas utan att problematiseras, (2) att hierarkiseringen av könen inom lärarutbildningen och i läraryrket som sådant bibehålls, (3) att föraktet för kvinnors omsorgsarbete och den generellt nedlåtande inställningen till kvinnodominerade utbildningar och yrken förmeras, samt (4) att normer kring maskuliniteter och män förblir outtalade till förmån för analyser och perspektiv som beklagar de orättvisor män utsätts för, orättvisor som retoriskt förkroppsligas av kvinnor vilka stöter bort männen och tvingar dem att fly. Vikten av ett tydligt genusperspektiv i och om lärarutbildningar kan nog inte formuleras tydligare än så. Under nästa rubrik preciseras bland annat hur en konkret förändring av innehållet i lärarutbildningarna bör utformas.

⁴⁹ Ibid., s. 34 ff.

⁵⁰ Regeringens proposition 2009/10:89, s. 37.

⁵¹ Ibid., s. 41.

6 Rekommendationer

Det känns en smula förtvivlat att nu försöka sammanställa det skrivna i vedertagen punktform med gångbara förslag. Därför tillåter jag mig att utveckla denna genre något, utan att för den skull överskrida det rimligas gränser. Förtvivlan följer av att tankar därigenom reduceras och slätas ut, men kanske främst av att förslagssjukan alltid varit en problematisk del i jämställdhetsdiskursen. Som det var för UHÄ på sin tid. Språkvetenskapliga sektionsnämnden vid Uppsala universitet dristade sig till att kommentera denna sjuka i ett remissvar till en av ämbetets utredningar på följande vis: "Självfallet är UHÄ medvetet om att det är omöjligt att komma åt problematikens kärna genom åtgärder som kan listas på detta sätt".¹ Just denna kärna har dock kretsats kring i avsevärd längd i den här analysen, och min förhoppning är naturligtvis att just den reflektionsprocessen kan bidra till att påverka sjukdomsförloppet i positiv riktning. En stark rekommendation är att varje förslag om metoder för att motverka traditionella könsmonster i skolan tar resonemangen och sammanställningarna i avsnitt 4.3 som utgångspunkt.

Förslag 1

Forskning och kunskapsutveckling om jämställdhet och skola

Metaanalysen av forskningsfältet jämställdhet och skola 1969–2009 visar med all önskvärd tydlighet vilken forskning och vilket forskningsinnehåll som för närvarande saknas och är angelägen av olika skäl. Detta kunskapsunderskott i vid bemärkelse kan delas in i fyra mer eller mindre skilda områden: *subjekt, fysiska rum, nya begrepp*, samt *teori i allmänhet*. Förslag vilka berör vikten av att utveckla

¹ UHÄ 1978:16, s. 19. Se även SOU 1995:110, s. 11, där det påpekas att den kunskap utredningen lyfter fram "får begränsade punktinsatser att te sig överspelade".

forskningsfältets struktur, organisation och funktion, liksom förslag som angår lärarutbildningen och dess elever specifikt, diskuteras separat under särskilda rubriker nedan.

Subjekt

För närvarande underordnas och/eller utesluts en stor del av de subjekt som befolkar skolor från forskningsfältet, och dessa är som konstaterats lokalvårdare, matbESPisningspersonal, vaktmästare, vikarierande lärare och annan vikarierande personal, majoriteten av olika kategorier administrativ personal, elever och lärare från sameskolan, samt elever från specialskolor. Kunskaper om hur dessa subjekt skapar, återskapar och utmanar traditionella köns-mönster och andra skillnadsnormer, liksom hur deras respektive situationer ter sig ur ett jämställdhetsperspektiv i sig, är obefintliga och bör därför efterfrågas.

Vidare är det uppenbart så att kategorin flickor i allmänhet, och deras individspecifika erfarenheter och villkor i synnerhet, för närvarande utesluts ur det aktuella forskningsfältet. Det sker till förmån för jämförande analyser mellan pojkar och flickor som grupper respektive ett starkt växande och i flera avseenden problematiskt fokus på (hela gruppen eller några) pojkar som det allt annat över-skuggande problemet med jämställdhet. Utöver att detta skeva forskningsfokus lämnar flickor utan en egen röst i sammanhanget, innebär det blott en upprepning och negativ förskjutning av forskningsfokus i sig från ett problemsubjekt till ett annat.

Målet för en progressiv forskningspolitik bör istället vara att prioritera och efterfråga forskning om *förutsättningar för och konsekvenser av relationer inom och mellan grupper av flickor och pojkar och relationer mellan lärare-elever och elever-elever respektive lärare-lärare* utifrån senare tids begreppsutveckling inom fältet. Härmed avses särskilt de kunskapsfält som intresserar sig för maskuliniteter, (hetero)sexualiteter, queer, intersektionalitet, och andra traditioner vilka på olika sätt utmanar såväl diskurser kring eleven/läraren som problemen med återskapandet av två dikotoma köns-kategorier.

Fysiska rum

Metaanalysens resultat fungerar som ett konkret underlag för att motivera ett skifte i fokus på vilka fysiska rum som bör prioriteras i framtida forskning inom det aktuella forskningsfältet. Naturligtvis bör klassrumsforskning prioriteras även framdeles, men som analysen visar sker en oavsiktlig hierarkisering av de fysiska rummens möjligheter att motverka traditionella könsmonster i skolan. Konkret och lite tillspetsat innebär nuvarande slagsida att det går att motverka ojämställdheter i klassrummet, medan samma och andra ojämställdheter kontinuerligt skapas och återskapas i skolans övriga rum.

Särskilt utmärkande i sammanhanget är behovet av forskning som analyserar jämställdhetsfenomen och utvecklar metoder för att bryta traditionella könsmonster på skolgården, i relation till skolvägen, i korridorer, fritidshem och skolmatsalar, under utflykter och på studiebesök, och i alla övriga fysiska rum som inte utgörs av det traditionella klassrummet. Det senare bör också fokuseras i betydligt större utsträckning när det gäller icke-lärlarledda aktiviteter liksom undervisning som inte är direkt ämnesrelaterad. Önskvärt är också att forskningsbaserade ansatser vilka följer och teoretiserar olika försök att iscensätta särskilda pedagogiker för att bryta traditionella könsmonster i skolans klassrum prioriteras.

Nya begrepp

Jämställdhetsbegreppet liksom hela frågan om könsskillnad som problem i skolan står inför ständiga utmaningar. Metaanalysen visar med all önskvärd tydlighet att forskningsfältet för närvarande iscensätter en begreppslig utfasning av jämställdhet till förmån för nya begrepp. Det är inte detsamma som att de nationella, jämställdhetspolitiska målsättningarna från mitten av 1990-talet utfasas. Inte heller innebär det att problem som enbart rör jämställdhet i snäv bemärkelse upphör att existera i skolan. Vidare är det inte heller så att kunskaperna om jämställdhet eller den mer övergripande jämställdhetsdiskursen i skolan och samhället överlag är under generell omförhandling. Men analysen av forskningsfältet, och särskilt då när det gäller antaganden kring dess begrepp och metoder, leder oundvikligen till återkommande frågor om effekterna av jämställdhetsarbete i flera avseenden. I princip samtliga analyserade tillväga-

gångssätt tenderar att återskapa själva grunden för de problem som ska lösas, idéer om vad och vem som ska förändras visar sig vara påtagligt samtida och normerande, samt själva angreppssättet som sådant har visat sig skapa situationer där den eller det som avviker utgör problemet och lösningarna följer därefter och skapar en otillräcklig tolerans som dessutom osynliggör och bibehåller normer för andra skillnader.

Några av de begrepp och metoder som har presenterats här visar sig arbeta aktivt med att undgå dessa problem, och särskilt de *normkritiska arbetsätten* har lyfts fram som exempel på vad som avses i sammanhanget. Ett annat förtjänstfullt sätt att med forskningsbaserade metoder överskrida nämnda begränsningar representeras i viss mån av aktionsforskningsfältet, vars konkreta betydelse preciseras närmare nedan i förslaget om lärarutbildningar. Således är det angeläget att forskning om jämställdhet och skola prioriteras vilken utvecklar teoretiska och metodologiska kunskaper om dessa arbetsätt. Vidare är det avgörande att en diversifierad kunskapsbas eftersträvas där en mångfald skillnadsteorier och begrepp ges möjligheter att utvecklas.

Konkret innebär det förslag om utlysningar av forskningsmedel vilka särskilt inriktas mot dessa aspekter. Det innebär också att utbildningsinsatser för aktuella forskningsråd behöver genomföras. Slutligen medför denna situation att en mer övergripande och systematisk kunskaps- och informationsfunktion bör inrättas som kan sammanställa och kommunicera dessa kunskaper. Det sistnämnda utgör i själva verket ett särskilt angeläget förslag i fler avseenden, vilket utvecklas vidare nedan.

Teori i allmänhet

Forskning om skola och jämställdhet är mångdisciplinär, har en påtaglig bredd i sitt fokus på olika objekt, och konstituerar i övrigt ett på flera sätt diversifierat och ämnesmässigt levande forskningsfält. Metaanalysen ger dock vid handen att forskningsfältet lider av en generell underteoretisering av centrala begrepp och kategorier. Därtill bedrivs forskning huvudsakligen inom en snäv anglosaxisk teoritradition och en övervikt av strikt pedagogiska utgångspunkter skapar en motsvarande snäv och begränsande kunskap om jämställdhet och skola. Därför efterfrågas särskilt tvärvetenskapliga ansatser, teoretisk problematisering och utveckling av för forsk-

ningsfältet centrala begrepp, samt ett särskilt fokus på en fördjupad, och särskilt utifrån sociologiska, genusteoretiska och etnologiska kunskapstraditioner, teoriutveckling kring olika identiteter och relationer i skola och utbildning generellt.

Här bör även olika "postperspektiv" (postkoloniala teorier, postfeminism, poststrukturalism, m.m.) prioriteras i syfte att på ett tydligare sätt positionera forskning om skola och jämställdhet i de humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnenas nuvarande teoretiska utveckling. På liknande vis bör forskningsfältet injiceras med olika postperspektiv på biologi, fysik, matematik och andra naturvetenskaper, och företrädesvis inom ramen för de senares egen teoriutveckling, vilken under senare år varit synnerligen expansiv även inom svensk genusforskning.

Förslag 2

Ett nationellt kunskapscentrum för skillnad, makt och utbildning

Skolverket har i dag ett övergripande ansvar för att samla, kartlägga och informera om kunskaper om jämställdhet och skola. Men det är uppenbart så, vilket om inte annat arbetet med att insamla material till metaanalysen av forskningsfältet visar, att det i dag inte sker vare sig uttömmande, systematiskt, eller ens med ambitionen att bidra till kunskapsfältet i sig mer än i termer av mer eller mindre bristfälliga, om än nog så viktiga, kunskapsöversikter. FEMDOK, GENA och GREDA är på motsvarande vis sentida exempel på kunskapssammanställningar över forskning inom genus- och jämställdhetsfältet, men liksom sina föregångare har dessa satsningar trots goda intentioner och ambitiöst arbete dessvärre problem med översikt och delaktighet, och i vissa fall saknas ekonomiskt rimliga betingelser, varför innehållet i dem successivt blir alltmer inaktuellt.²

² Trots den höga ambitionen fallerar dessa kartläggningar inte minst på att det är näst intill omöjligt att ge en rättvisande bild av ett pågående nu. Det var visserligen möjligt en gång i tiden att vara i princip helt uttömmande kring kvinnoforskning med relativt enkla medel, som Hallenrud o. a., 1982, och deras monumentala enkätsammanställning (med föregångare från 1967), men i dag är fältet så enormt stort och diversifierat att det krävs helt andra, och framför allt mer långsiktiga och bärkraftiga, tillvägagångssätt för att ens närma sig en sådan helhet.

I sin sämsta form är dylika kunskapssammanställningar bristfälliga kartläggningar av ett nuläge som publiceras och sedan arkiveras och förträngs. I bästa fall är de webbaserade, interaktiva, allomfattande, väl utförda och underhållna av kompetenta personer med goda anställningsvillkor, inom ramen för en långsiktigt planerad och finansierad verksamhet med fler uppgifter än så, samt väl försänt i en stabil och självständig organisation som förmår förvalta det hela. Finansieringen av en dylik verksamhet är i grunden en forskningspolitisk fråga, där kvinnohistoriska samlingarna vid Göteborgs universitet är en viktig förlaga och kunskapskälla, sekretariatet för genusforskning i Göteborg kan bli en tänkbar bundsförvant, Skolverket bör rimligtvis kunna bistå med sina informationssamlade och -spridande kunskaper, etc. Men det är ändå inte tillräckligt för att uppnå vad som verkligen behövs i sammanhanget.

Istället förordas starkt att inrättandet av ett nytt och från universitet och andra myndigheter fristående *Nationellt kunskapscentrum för frågor om utbildning, skillnad och makt* övervägs (eller eventuellt det mer politiskt gångbara *för utbildning och likabehandling*). Fördelarna med och behoven av ett dylikt kunskapscentrum är, som konstaterats i bland annat denna utredning, flera och relativt uppenbara. Målet bör vara att skapa en *organisationsövergripande kunskapsbas* i syfte att överbrygga utbildningskulturer och underlätta elevers och kunskapers övergångar mellan befintliga skolsystem. I dagsläget utförs vissa former av likabehandlingsarbete på förskolor, ett helt annat på skolor, ytterligare andra aspekter förekommer på gymnasieskolor, och så slutligen har universitet och högskolor en alldeles egen agenda och kunskapsbas för sitt arbete. Det är utan tvivel ett uppenbart slöseri med tid, resurser, processer och kunskaper och gör framför allt elever och studenter liksom lärare och utbildningsledare en stor otjänst. Därtill skapar det en inneboende tröghet i respektive skolsystems förändringsarbete när kunskapsprocesser tvingas börja från början hela tiden.

Ett nationellt kunskapscentrum bör få åtminstone fyra tydliga uppgifter.

1. Att bedriva egen, självständig forskning som är såväl teori-genererad som behovsmotiverad, att bedriva konkret metod- och begreppsutveckling, samt bistå med utvärderingar, kartläggningar och olika jämförande analyser.

2. Utgöra en samordningsfunktion för hela kunskapsfältet lika-behandling och utbildning, genom att erbjuda vederhäftiga och tillgängliga kunskapssammanställningar (för forskare, lärare och annan personal, elever och studenter, beslutsfattare och allmänhet) och värna om helhet och opartiskhet i presentationen av kunskapsstoffet.
3. Ansvara för och aktivt driva på utvecklandet av konkreta verktyg och metoder för jämställdhet, iscensätta kartläggningar och inventeringar, och arbeta för förankring av ny kunskap i utbildningsmiljöer.
4. Bistå med allmänna och riktade informationsinsatser, etablera tvärvetenskapliga och tvärasektoriella nätverk, ansvara för kommunikation av resultat från forskning och utveckling; allt sammantaget för att på längre sikt länka samman hela utbildningsfältets olika aktörer och avnämare.

Förslag 3

Systematiskt och integrerat arbete med genus i lärarutbildningar

Som konstateras i avsnitt 5.3 är frånvaron av jämställdhets- och genusperspektiv på, men framför allt i, lärarutbildningarna förödande, inte enbart för de kunskaper som förmedlas i dessa utan naturligtvis främst för elever och lärare i skolan och de kunskaper som där omsätts. Det studerade forskningsfältets publikationer om lärarutbildning lider allvarlig brist på teori- och metodkunskaper när det gäller hur lärarutbildningen kan utformas annorlunda i termer av makt och skillnad. Det är ett angeläget problem i sig, det vill säga att stimulera forskning om lärarutbildning och då företrädesvis forskning *i* lärarutbildningen liksom *med* och *av* lärarutbildare och lärarstuderande på olika vis.

I huvudsak tre olika aspekter efterfrågas samtidigt i olika språkdräkt kontinuerligt under hela tidsperioden när det gäller kunskapsbehoven om jämställdhet och genus i lärarutbildningar. Dessa är i korthet:

1. Genusvetenskapligt baserade kunskaper om ämnesundervisning (genusdidaktiska kunskaper), om det aktuella ämnet för lärarutbildningen i sig, samt om det pedagogiska fältets olika traditioner, begrepp och metoder.

2. Genusvetenskapligt baserade kunskaper om identiteter, gruppprocesser, särskilda undervisningsmetoder, lärarprofessionen, utbildningssystemet, och andra liknande aspekter.
3. Omfattande erfarenheter av genusmedveten eller på annat sätt genusintegrerad undervisning, främst i bemärkelsen systematiska möjligheter att skapa situerad kunskap om hur skillnad och makt fungerar i konkret undervisning och i skolans olika verksamheter i övrigt.³

De två inledande punkterna kräver strukturerade åtgärder på flera nivåer. Till att börja med skärpta kunskapskrav i termer av genusintegrerade *examinationsmål* för lärarutbildningar. Dessa mål bör specificera de kunskaper som ska ingå däri, och utöver de aspekter som berörs ovan bör särskilt *normkritiska arbetssätt* prioriteras. Vidare är det angeläget att ett systematiskt arbete inleds med att *genusintegrera* utbildningsplaner, kursplaner, kurslitteratur, undervisningsformer och -metoder, handledning, examinationer och kursvärderingar, samt att eventuellt genuscertifiera lärarutbildningarna i linje med flera lärosätens sätt att arbeta systematiskt med frågan.⁴ Slutligen krävs kontinuerlig *tillsyn och granskning* av berörda myndigheter i syfte att stimulera utvecklandet av arbetssätt och tillgodose en god kvalitet i innehållet på utbildningarna.

Den tredje aspekten ovan är på sätt och vis ändå den mest angelägna, om än den naturligtvis kommer till sin fulla rätt först när de två förstnämnda iscensätts. Nuvarande inriktning med praktikperioder och motsvarande av varierande längd och kvalitet på svenska lärarutbildningar är naturligtvis utmärkta tillfällen att söka integrera frågor som dessa. Samtidigt efterfrågas även ett mer systematiskt arbetssätt som lärare kan bära med sig vidare i sin profession och som kan fungera som redskap i ett successivt utvecklande av praktisk kunskap om jämställdhet i olika avseenden. Genomgången av forskningsfältet om jämställdhet och skola, och särskilt de forskningsbaserade metoderna, visar entydigt att ett aktionsforskningsbaserat arbetssätt lever upp till dylika förväntningar med råge. Med andra ord kan en ambition för lärarutbildningen vara – utöver att på allvar systematisera integreringen av de

³ Med begreppet genus avses i det här specifika sammanhanget en bred definition som framför allt inkluderar senare års teoriutveckling och begreppsanvändning där frågor om identitet, kropp, språk, intersektionalitet och motsvarande problematiseras.

⁴ Se t.ex. Rosenberg, 2008; Samuelsson & Gustafsson, 2008.

två förstnämnda punkterna – att i möjligaste mån eftersträva *den aktionsforskande läraren*.

En aktionsforskande lärare har som främsta förtjänst att hon eller han kontinuerligt sammanför teori och praktik, arbetar problemorienterat och problemutvecklande, eftersträvar elevernas delaktighet, eget lärande och en avhierarkisering av såväl kunskaper som relationer i skolan, samt hela tiden iscensätter ett handlings- och förändringsinriktat arbetssätt. Utan att gå in i närmare detaljer i det här sammanhanget kan konstateras att kunskaper om den aktionsforskande lärarens möjligheter och problem är väl utvecklade, en bred erfarenhet finns dokumenterad från arbetet med aktionsforskande lärare på lärarutbildningar av olika slag internationellt, och likaså finns utförliga forskningsbaserade utvärderingar av skolors verksamheter i detta avseende.⁵

Förslag 4

Övriga synpunkter om jämställdhet och skola i korthet

A. Läromedel

Läromedelsanvändning, liksom läromedel i sig, har ända sedan 1800-talets mitt och fram till slutet av 1990-talet granskats och styrts utifrån olika ideologiska, politiska och ekonomiska incitament i statlig regi. I dagsläget saknas dock en självklar tillsynsfunktion, utöver särskilda, oregelbundna och avgränsade uppdrag formulerade utifrån normativa idéer och problemställningar. I syfte att systematisera underlaget för en flora av analyser och granskningar av läromedel och läromedelsanvändning bör det ställas krav på lärarutbildningar och skolor att i årsredovisningar övergripande återrapporera i vilken utsträckning kunskaper om genus, jämställdhet och motsvarande ryms i använda läromedel och omsätts i faktisk läromedelsanvändning.

B. Lagstiftning

Såväl Skollagen som andra för skolan aktuella lagrum bör ses över i syfte att skärpa och utveckla skrivningar kring jämställdhet och genus. Viktigt blir att tydligt formulera såväl krav om *relevant*

⁵ Se vidare i Brydon-Miller & Maguire, 2009, för en uppdaterad översikt.

kunskapsinnehåll i termer av jämställdhet och/eller motsvarande (i allmänhet, för specifika ämnen, samt för program och särskilda inriktningar i synnerhet) som krav om införande av *systematiska arbetsätt* för att motverka traditionella könsmönster. Detsamma gäller i hög grad nuvarande läroplaner för samtliga utbildningsfunktioner.

C. Skolinspektioner

Vid genomförande av skolinspektioner bör inte endast en enskild fråga ställas om likabehandling, utan istället en bred uppsättning kunskapsbaserade och detaljerade frågor om genomfört och planerat likabehandlingsarbete i enlighet med lagstiftning och övriga regelverk. Särskilt relevant är att väga in i vilken utsträckning det förebyggande arbetet när det gäller diskriminering, trakasserier och kränkningar är systematiskt och på vilket sätt det hanterar alla relevanta skillnadsaspekter. För det förra krävs särskild sakkunskap, för det senare krävs dessutom en gedigen genusteoretisk kunskapsgrund.

D. Könsbundna yrkes- och utbildningsval

Instruktioner bör införas som stimulerar och/eller kräver att skolor och lärarutbildningar för studie- och yrkesvägledare genomför ett systematiskt, normkritiskt arbete med elever, lärare och lärarstuderande om könsbundna utbildnings- och yrkesval. Särskilt relevant är att även göra en översyn över nuvarande system för praktisk arbetslivsorientering i skolan i två avseenden. Dels förekomsten av kränkningar, trakasserier och diskriminering under dessa perioder och konstruktiva förslag för ett förebyggande arbete, dels utvecklandet av systematiska och normkritiska arbetsätt i syfte att överskrida elevers, lärares och arbetsgivares normerande värderingssystem kring könsbundna utbildningar och yrken.

Referenser

- Ambjörnsson, Fanny. 2005. Johannas förändring. Genusskapande och heteronormativitet bland gymnasietjejer. I Kulick, Don. (Red.), *Queersverige*. Stockholm: Natur och kultur.
- Asplund Carlsson, Maj & Lunneblad, Johannes. 2008. "När han är arg är han turkisk": Identitetsskapande i Lin Hallbergs kompisboktriologi. *EDUCARE*, 2008:1, s. 6–25.
- Berge, Britt-Marie. (Red.) 1996. *Jämställdhetspedagogik på Storsjöskolan i Holmsund: Ett aktionsforskningsprojekt*. Umeå: Umeå universitet.
- Berge, Britt-Marie & Ve, Hildur. 2000. *Action research for gender equity*. Buckingham: Open University Press.
- Berggren, Carin & Keynemo, Monica. 2008. *Gör genuskunskaper skillnad? Om relationen mellan vägledares kunskapsnivå och delaktighet i reproduktionen av en könsuppdelad utbildnings- och arbetsmarknad*. Malmö: Malmö högskola.
- Bertilsson, Emil, Börjesson, Mikael & Broady, Donald. 2009. Könsmonster i rekrytering till svenska lärarutbildningar 1977–2007. I HSV, *Man ska bli lärare! Den ojämna könsfördelningen inom lärarutbildningen – beskrivning och analys*.
- Birke, Lynda. 1999. *Feminism and the biological body*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Blomqvist, Martha. (Red.). 2005. *Dialoger mellan kön och genus*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.
- Boman, Mattias. 2000. *Grundskolläroprogrammen. Kurslitteratur granskad ur ett genusperspektiv*. Uppsala: Jämställdhetskommittén, Uppsala universitet.
- Bondestam, Fredrik. 2001. *I jämställdhetens tecken. Semiologiska fragment*. Uppsala: Enheten för utveckling och utvärdering, Uppsala universitet.

- Bondestam, Fredrik. 2003. *Positiv särbehandling och akademien. Tjugofem år av ideologi, retorik och praktik*. Working paper series 2003:1. Uppsala: Sociologiska institutionen, Uppsala universitet.
- Bondestam, Fredrik. 2004. *En önskan att skriva abjektet. Analyser av akademisk jämställdhet*. Stehag: Gondolin Förlags AB.
- Bondestam, Fredrik. 2007. Omöjlig undervisning och strävan efter radikal öppenhet. Om kritisk, feministisk, mångkulturell och postmodern pedagogik. I Franck, Olof. (Red.), *Genusperspektiv i skolan – om kön, kärlek och makt*. Lund: Studentlitteratur.
- Bondestam, Fredrik. 2010 (i tryck). Resisting the discourse on resistance. Theorizing experiences from an action research project on feminist pedagogy in different learning cultures in Sweden.
- Bourdieu, Pierre. 1996. *Homo academicus*. Stockholm/Stehag: Symposion.
- Brade, Lovise, Engström, Carolina, Sörensdotter, Renita & Wiktorsson, Pär. 2008. *I normens öga. Metoder för en normbrytande undervisning*. Stockholm: Stiftelsen Friends.
- Bromseth, Janne & Wildow, Hanna. 2007. "Man kan ju inte läsa om bögar i nån historiebok": Skolors förändringsarbete med fokus på jämställdhet, genus och sexualitet. Stockholm: Stiftelsen Friends.
- Bromseth, Janne & Darj, Frida. (Red.). 2010. *Normkritisk pedagogik: Lärande, makt och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet i samarbete med RFSU Ungdom.
- Brydon-Miller, Mary & Maguire, Pat. 2009. Participatory action research. Contributions to the development of practitioner inquiry. *Educational action research*, 17(1), s. 79–93.
- Bryson, Mary & De Castell, Suzanne. 1993. Queer pedagogy. Praxis makes im/perfect. *Canadian journal of education*, 18(3), s. 285–305.
- Carlberg, Mia & Bondestam, Fredrik. 2010. *Svensk forskning om skola och jämställdhet 1969–2009. En bibliografi*.
- Carlsson, Marie. 2007. Images and values in textbook and practice: Language courses for immigrants in Sweden. I Carlsson, Marie, Rabo, Annika & Gök, Fatma. (Red.), *Education in multicultural societal Turkish and Swedish perspectives*. Istanbul: Swedish Research Institute in Istanbul, vol 18, s. 123–140.

- Dahlström, Edmund. (Red.). 1962. *Kvinnors liv och arbete*. Stockholm: Studieförbundet näringsliv och samhälle.
- Ds 1994:130. *Kartläggning och utvärdering av jämställdhetsprojekt inom universitet och högskolor*.
- Ds 1997:56. *Jämställdhet för kunskap, insikt och kvalitet*. Slutrapport från JÄST-gruppen.
- Edemo, Gunilla & Rindå, Joakim. 2004. *Någonstans går gränsen. En lärarhandledning om kön, sexualitet och normer i unga människors liv*. Stockholm: RFSL.
- Eduards, Maud. 1986. Kön, stat och jämställdhetspolitik. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 3, s. 4–15.
- Eduards, Maud. 1995. En allvarsam lek med ord. I SOU 1995:110, *Viljan att veta och viljan att förstå: Kön, makt och den kvinnovetenskapliga utmaningen i högre utbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Eilard, Angerd. 2008. *Modern, svensk och jämställd. Om barn, familj, och omvärld i grundskolans läseböcker 1962–2007*. Malmö: Malmö Högskola.
- Elgqvist-Saltzman, Inga. 1994. Att vända på bilden. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 15(4), s. 18–29.
- Epstein, Debbie. (Red.). 1998. *Failing boys? Issues in gender and achievement*. Buckingham: Open University Press.
- Erixon Arreman, Inger. 2005. *Att rubba föreställningar och bryta traditioner. Forskningsutveckling, makt och förändring i svensk lärarutbildning*. Umeå: Umeå universitet.
- Erixon Arreman, Inger & Ve, Hildur. 2007. Gender, research and change in teacher education: A Swedish dimension. *Gender and education*, 19 (3), 317–377.
- Florin, Christina. 1987. *Kampen om katedern. Feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska folkskolans lärarkår 1860–1906*. Umeå: Umeå universitet.
- Florin, Christina & Johansson, Ulla. 1993. "Där de härliga lagrarna gro-". *Kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914*. Stockholm: Tiden.
- Forsberg, Ulla. 1998. *Jämställdhetspedagogik. En sammanställning av aktionsforskningsprojekt*. Stockholm: Skolverket.

- Fraser, Nancy. 1997. *Justice interruptus. Critical reflections on the "postsocialist" condition*. New York: Routledge.
- Fredriksson, Inger. 1964. *Är läroböckerna i överensstämmelse med grundskolans målsättningar?* Stockholm: Arbetsmarknadens kvinnonämnd.
- Fredriksson, Inger. 1969. *Könsroller i läroböcker*. Stockholm: Arbetsmarknadens kvinnonämnd.
- Frith, Ruth & Mahoney, Pat. 1994. *Promoting quality and equality in schools: Empowering teachers through change*. London: David Fulton Publishers.
- Frånberg, Gun-Marie. 2006. Lärarstudenters uppfattning om värdegrunden i lärarutbildningen. *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, 1, s. 125–170.
- Frånberg, Gun-Marie. 2010. *Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt. Jämställdhet i skolan*. Rapport. Delegationen för jämställdhet i skolan.
- Gannerud, Eva. 1999. *Genusperspektiv på lärargärning: Om kvinnliga klasslärares liv och arbete*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Gannerud, Eva. 2001. *Lärares liv och arbete i ett genusperspektiv*. Stockholm: Liber.
- Gatenby, Beverly. 2000. Feminist participatory action research: methodological and ethical issues. *Women's studies international forum*, 23(1), s. 89–105.
- Gorard, Stephen, Rees, Gareth & Salisbury, Jane. 1999. Reappraising the apparent underachievement of boys at school. *Gender & education*, 11(4), s. 441–454.
- Gothlin, Eva. 2001. *Kön eller genus?* Göteborg: Nationella sekretariatet för genusforskning.
- Grahn, Karin. 2009. *Flickor och pojkar i idrottens läromedel. Konstruktioner av genus i ungdomsträna-utbildningen*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Griffiths, Morwenna & Davies, Carol. 1993. Learning to learn. *British educational research journal*, 19, s. 43–58.
- Gruber, Sabine. 2008. *När skolan gör skillnad. Skola, etnicitet och institutionell praktik*. Stockholm: Liber.

- Gunnarsson, Evy & Szebehely, Marta. (Red.). 2009. *Genus i omsorgens vardag*. Stockholm: Gothia.
- Hallenrud, Marianne, Karlsson, Ingvor, Lovén, Kerstin, Strandell, Annika & Sundén-Strömquist, Karin. 1982. *Kvinnoforskning i Sverige. Enkätssammanställning 1982*. Göteborg: Kvinnohistoriska samlingarna, Göteborgs universitetsbibliotek.
- Hansen, Gabrielle & Jomaa, Sarah. 2008. *Jämställdhet i läroböcker. En granskning av text och bild i läroböcker för gymnasieskolan*. Malmö: Malmö högskola.
- 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*, 12(1), s. 171–206.
- Hemlin, Egon. (Red.). 1997. "Det har ändå hänt fantastiskt mycket". *Vad har jämställdhetsforskningen uppnått? Rapport från ett jämställdhetsseminarium den 25 april 1996*. Stockholm: Riksbankens jubileumsfond i samarbete med Gidlund.
- Hirdman, Yvonne. 2001. *Genus: Om det stablas föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Hjälmeskog, Karin. 1996. "Vi har börjat prata om det..." Om jämställdhet i lärarutbildningen. I HSV, *Grundskollärarytbildningen 1995. En utvärdering*, s. 95–120.
- Holmberg, Tora. 2008. *Discussions on biology. Gender scholars talk about bodily matters*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.
- hooks, bell. 1994. *Teaching to transgress. Education as the practice of freedom*. New York: Routledge.
- hooks, bell. 2003. *Teaching community: A pedagogy of hope*. New York: Routledge.
- HSV. 2009. *Man ska bli lärare! Den ojämna könsfördelningen inom lärarutbildningen – beskrivning och analys*. Stockholm: HSV.
- Jakobsson, Ann-Katrin. 1989. *Jämställdhet och könsroller i lärar- och barnomsorgsutbildning*. Göteborg: Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.
- Jakobsson, Ann-Katrin. 1990. *Flickors och pojkars villkor i skolan. En uppgift för grundskollärarytbildningen*. Göteborg: Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.

- Johansson, Ann & Lidström, Anna. 2006. *Perspektiv på jämställdhet. Kvinnor och män i läromedel och litteraturundervisning i Svenska B på gymnasiet*. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Karlsson, Therese. 2004. *Exotiska renskötare och trolltrummans magi. Samer och samiska frågor i grundskolans läromedel för de samhällsorienterande ämnena*. Umeå: Institutionen för barn- och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning, Umeå universitet.
- Kumashiro, Kevin. 2000. Toward a theory of anti-oppressive education. *Review of educational research*, 70(1), s. 25–53.
- Kumashiro, Kevin. 2002. *Troubling education. Queer activism and anti-oppressive education*. New York: RoutledgeFalmer.
- Kumashiro, Kevin. 2009. *Against common sense. Teaching and learning toward social justice*. London: Routledge.
- Lahelma, Elina. 2005. School grades and other resources. The "failing boys" discourse revisited. *NORA*, 13(2), s. 78–89.
- Le Grand, Carl, Szulkin, Ryszard & Thålin, Michael. 2004. Överutbildning eller kompetensbrist? Matchning på den svenska arbetsmarknaden 1974–2000. I Bygren, Magnus, Gähler, Michael & Neramo, Magnus. (Red.), *Familj och arbete – vardagsliv i förändring*. Stockholm: SNS Förlag.
- Lewin, Kurt. 1946. Action research and minority problems. *Journal of social issues*, 2, s. 34–46.
- Lgr 1962. *Läroplan för grundskolan*.
- Lgr 1969. *Läroplan för grundskolan*.
- Lgy 1970. *Läroplan för gymnasieskolan*.
- Lundgren, Edward. 2009. *Pratbubblor och maktstrukturer. Tecknade serier i skolans värdegrundsarbete*. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Lyngfelt, Anna. 2006. Text och kommunikativ tradition. En genusinriktad analys av en läromedelstext i ämnet svenska. I Linnér, Bengt & Lundin Åkesson, Katarina. (Red.), *Tredje nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning*. Malmö: SmDi, s. 133–149.
- Magnusson, Eva. 1999. *Gender equality in many different versions: Patterns in political gender equality rhetoric in the Swedish 1990's*. NIKK: Occasional Papers no. 4.

- Maguire, Pat. 1987. *Doing feminist participatory action research*. Amherst: Center for International Education, School of Education, University of Massachusetts.
- Maguire, Pat. 2001. Uneven ground: Feminisms and action research. I Reason, Peter & Bradbury, Hillary. (Red.), *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*. London: Sage.
- Mark, Eva. 2000. *Jämställdhetsarbete: Teorier om praktiker*. Göteborg: Jämställdhetskommittén, Göteborgs universitet.
- Martinsson, Lena & Reimers, Eva. (Red.) 2008. *Skola i normer*. Malmö: Gleerup.
- Morsing Berglund, Barbro, Karlsudd, Peter & Tallberg Broman, Inga. (Red.). 1998. *Jämställdhet, ett gemensamt ansvar. Slutrapport från ett samverkansprojekt i lärarutbildningen*. Växjö: Högskolan i Växjö.
- Myndigheten för skolutveckling. 2003. *Hur är det ställt? Tack, ojämt! Erfarenheter av jämställdhetsarbete i grundskolor och gymnasieskolor*.
- Myndigheten för skolutveckling. 2005. *Kön och skolframgång. Tolkningar och perspektiv*.
- Naples, Nancy. 2003. *Feminism and method. Ethnography, discourse analysis, and activist research*. New York: Routledge.
- Nilsson, AnneMarie. 1990. *Motverkar läroböckerna jämställdheten? En litteraturgranskning av 22 läroböcker i en gymnasieskola*. Kramfors: Ådalsskolan.
- Nilsson, Birger. 2008. "All vår början bliver svår". Om införandet av ny könsrollsdiskurs i den svenska skolan. I Sjöberg, Maria & Svanström, Yvonne. (Red.). *Att göra historia. Vänbok till Christina Florin*. Stockholm: Institutet för framtidsstudier.
- Nordberg, Marie. (Red.). 2005. *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Nordberg, Marie. (Red.). 2008. *Maskulinitet på schemat – pojkar, flickor och könsskapande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Nordenmark, Love & Rosén, Maria. 2008. *Lika värde, lika villkor? Arbete mot diskriminering i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

- Nordlund, Anna. 1998. En skola utan kanon? Litteraturarv och litteraturundervisning i förändring. *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 27(3/4), s. 59–78.
- Nordström, Marie. 1987. *Pojkskola, flickskola, samskola: Samundervisningens utveckling i Sverige 1866–1962*. Lund: Lund University Press.
- Nyström, Eva. 2007. *Talking and taking positions. An encounter between action research and the gendered and racialised discourses of school science*. Umeå: Department of Mathematics, Technology and Science Education, Umeå University.
- Nyström, Eva. 2009. *Nordisk forskning om genus och jämställdhet i skola och utbildning: 2005–2009*. NIKK.
- Rabo, Annika. 2007. Reorganising teacher education in Sweden: Paradoxes of "diversity". Drawbacks to gendered success stories. I Marie Carlsson, Annika Rabo & Fatma Gök (Eds.), *Education in "multicultural" societies – Turkish and Swedish perspectives*. Istanbul: Swedish research institute in Istanbul.
- Regeringens proposition 2005/06:38. *Trygghet, respekt och ansvar – om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever*.
- Regeringens proposition 2009/10:89. *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning*.
- Rehnberg, Agneta. 1985. *Jämställdhetsfrågor i lärarutbildningen? En konferensrapport*. Stockholm: Högskolan för lärarutbildning i Stockholm.
- Reisby, Kirsten & Knudsen, Susanne. 2005. *Køn, ligestilling og skole 1990–2004*. NIKK.
- Rosenberg, Tiina. (Red.). 2008. *Slutrapport från projektgruppen för genuscertifiering*. Lund: Lunds universitet.
- Rönblom, Malin. 1997. Halva makten? En feministisk granskning av politiken. I Nordborg, Gudrun. (Red.), *Makt och kön: Tretton bidrag till feministisk kunskap*. Stockholm/Stehag: Symposium.
- Rönblom, Malin. 2005. Kvinnors organisering möter den etablerade politiken. I SOU. 2005:66, *Forskarrapporter till Jämställdhetspolitiska utredningen*.

- Røthing, Åse. 2009. ”Vi har ikke noe imot de homofile”. Heteroprivilegier i undervisning om homoseksualitet i norsk skole. *Tidskrift för genusvetenskap*, 1, s. 89–103.
- Samuelsson, Elisabeth & Gustafsson, Ann-Christin. (Red.). 2008. *Genuslektorat. En modell för hur man kan integrera genusperspektiv i grundutbildningen*. Linköping: Linköpings universitet.
- Sandell, Anna. 2007. *Utbildningssegregation och självsortering. Om gymnasieeval, genus och lokala praktiker*. Malmö: Malmö högskola.
- Schånberg, Ingela. 2001. *Genus och utbildning. Ekonomisk-historiska studier i kvinnors utbildning*. Lund: Lund studies in economic history, Lund university.
- SFS 1997:599. *Förordning om ändring i grundskoleförordningen*.
- SFS 2001:1286. *Lag om likabehandling av studenter i högskolan*.
- SFS 2006:67. *Lag om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av elever*.
- SIL. 1987. *Granskningsrapport om könsroller i grundskolans läroböcker i engelska, tyska och franska*.
- Sinnes, Astrid. 2006. Three approaches to gender equity in science education. *NorDiNa*, 1, s. 72-83.
- Skolverket. 1994. *Flickors och pojkars olika förutsättningar och villkor. En kunskapsöversikt om könsskillnader i skolan*.
- Skolverket. 1995. *Undervisning för flickor – undervisning för pojkar ...eller... undervisning för flickor och pojkar?*
- Skolverket. 1996. *Utvärdering av lokala jämställdhetsprojekt inom JÄMSAM:s nätverk*.
- Skolverket. 1997. *Olikheter – en brist eller tillgång? Undervisningsformer, pedagogiska metoder och innehåll i ett genusperspektiv*.
- Skolverket. 1998. *Ger vi pojkar och flickor lika möjligheter? Sammanställning av aktuell kunskap om jämställdhet i skolan*.
- Skolverket. 2006. *I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*.
- Skolverket. 2009. *Trakasserad, diskriminerad, kränkt. Barns, elevers, studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*.
- SOU 1995:110. *Viljan att veta och viljan att förstå. Kön, makt och den kvinnovetenskapliga utmaningen i högre utbildning*.

- SOU 2004:43. *Den könsuppdelade arbetsmarknaden. Utredning om den könssegregerade svenska arbetsmarknaden.*
- SOU 2004:115. *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete.*
- SOU 2006:75. *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete.*
- SOU 2008:109. *En hållbar lärarutbildning.*
- Tallberg Broman, Inga. 1998. *De lärarstuderande och könsperspektiven.* Malmö: Lärarhögskolan.
- Tallberg Broman, Inga. 2002. *Pedagogiskt arbete och kön. Med historiska och nutida exempel.* Lund: Studentlitteratur.
- Tallberg Broman, Inga & Holmberg, Lena. 2008. *Läraryrke i förändring. Lärare i förskola och grundskola om inflytande, mångfald och jämställdhet.* MUEP.
- Thurén, Britt-Marie. 2003. *Genusforskning – Frågor, villkor och utmaningar.* Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Trist, Eric. 1981. *The evolution of socio-technical systems: a conceptual framework and an action research program.* Toronto: Issues in the quality of working life 2.
- UHÄ 1978:16. *Synpunkter på UHÄ:s jämställdhetsprogram.*
- Ve, Hildur. 1992. Aktionsforskning som metod i jämställdhetsprojekt i skolan. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 3, s. 64–74.
- Von Wright, Moira. 1999. *Genus och text. När kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?* Stockholm: Skolverket.
- Weiner, Gaby & Öhrn, Elisabeth. 2009. En talande tystnad. Om frånvaro och närvaro i forskning om utbildning och kön. I Wernersson, Inga (Red.), *Genus i förskola och skola. Förändringar i policy, perspektiv och praktik.* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Wernersson, Inga. 1977. *Könsdifferentiering i grundskolan.* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Wernersson, Inga. 2006. *Genusperspektiv på pedagogik.* Stockholm: HSV.
- Wernersson, Inga. 2007. *Från förskola till högskola – Vilka avtrycker forskning om jämställdhet?* Stockholm: Vetenskapsrådet.

- Wernersson, Inga. 2009. Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker. I SOU 2009:64, *Flickor och pojkar i skolan – hur jämställt är det?*
- Young, Iris Marion. 1997. Unruly categories: A critique of Nancy Fraser's dual systems theory. *New left review*, 222, s. 147–160.
- Younger, Mike, Warrington, Molly & McLellan, Ros. 2005. *Raising boys' achievement in secondary schools: Issues, dilemmas and opportunities*. Maidenhead: Open University Press.
- Yuval Davies, Nina. 2005. Gender mainstreaming och intersektionalitet. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 26(2/3), s. 19–29.
- Öhrn, Elisabet. 2002a. *Könsmönster i förändring? En kunskapsöversikt om unga i skolan*. Stockholm: Skolverket.
- Öhrn, Elisabet. 2002b. Jämställdhet som en del av skolans värdegrund. Om kön, klass och etnicitet i skolvardagen. I Frånberg, Gun-Marie & Kallós, Daniel. (Red.), *Demokrati i skolans vardag. Fem nordiska forskare rapporterar*. Umeå: Umeå universitet för NSS, Nordiska Ministerrådet.

Bilaga – Definitioner

Nedanstående definitioner har utgjort riktmärken för kategoriseringar av forskningsfältets publikationer, särskilt när det gäller användningen av teoretiska begrepp. Som alla definitioner är de provisoriska och tidsbundna, och i analysen har ambitionen varit att inkludera snarare än exkludera innebörder av begreppen vilka i strikt mening hamnar utanför dessa definitioner.

Jämställdhet definieras främst som lika villkor, möjligheter och skyldigheter för kvinnor och män. *Jämlikhet* används vanligen som en term för likställdhet mellan alla skillnader, eller mer specifikt, mellan olika samhällsklasser. *Jämställdhetsarbete* syftar till att uppnå jämställdhet och *jämställdhetsforskning* kan innebära att belysa likheter eller skillnader mellan kvinnor och män, men betydligt vanligare är att termen betecknar forskning vilken genomförs för att uppnå jämställdhet.

Kvinnoforskning utgår från, belyser och analyserar framför allt kvinnors särskilda erfarenheter, villkor, historia, litteratur, teknik, biologi, identitet, sexualitet, och så vidare. Forskningen är nära knuten till kvinnorörelsen.

Mansforskning belyser och analyserar främst mäns erfarenheter och villkor. Forskningen är av ett betydligt senare datum än kvinnoforskningen och söker alltså sin form och legitimitet. *Maskulinitetsforskning* är en del av genusforskningsfältet som betonar maskuliniteter som huvudsakligt begrepp för att förstå könsrelationer och könsidentiteter.

Feminism bottnar i en medvetenhet, rörelse, eller kunskap om makt och kön i någon form och en strävan efter att förändra. Feministisk teori, forskning och aktivism utgör, tillsammans med kvinnoforskning och kvinnorörelsen i stort, den teoretiska, historiska och praktiska grunden för kön och genus.

Könsroll var det huvudsakliga begrepp som, främst under perioden cirka 1960 till slutet av 1980-talet, användes för att beskriva socialt och strukturellt betingad könsskillnad i olika avseenden.

Kön och *könsskillnad* används i huvudsak för att beskriva biologiska kvinnor och män eller som ett sätt att ge förenklade beskrivningar av skillnader mellan grupperna kvinnor och män utan teoretisk förankring. Se, dock, även nedan.

Genus är ett begrepp som i *genusteori* och *genusforskning* brukas för att fokusera konstruktioner av, och relationer mellan, kvinnor och män, och vanligtvis hur dessa relaterar till makt i någon mening. Begreppet, som myntades i början av 1980-talet och kom i allmänt bruk under 1990-talet, används ofta som samlingsbeteckning för all forskning om kön. Analyser görs av de mest skilda ting, såsom vetenskap, teknik, medicin, historia, språk, arbete, familj, media, politik, litteratur, sexualitet, med mera. Ibland fördras *kön/genus* för att (1) poängtera begreppets omdiskuterade status, eller (2) för att accentuera båda "sidorna" av genusbegreppet – den sociala/kulturella/förvärvade (genus) och den biologiska/genetiska/beständiga (kön) – samt, (3) för att problematisera punkt 2 i olika avseenden.

Könsforskning och *könsteori* har etablerats som begrepp vilka ibland brukas för att ta avstånd från betydelser som övriga nämnda begrepp bär på, ibland för att betona likheterna. Ofta är begreppen mer eller mindre synonyma med genusforskning resp. genusteori, om än kön föredras av olika teoretiska skäl.

Queer är en beteckning på personer, relationer och forskning som utgår från en kritik av, och lever/undersöker alternativ till, *heteronormativitet*, en idé om att en outtalad norm för människor är att de är heterosexuella och att den normen skapar en naturalisering av föreställningar som aktivt osynliggör och underordnar icke-heterosexualitet i olika avseenden. *HBT(I)*, dvs. homo-, bi-, trans- och ickesexualitet, är en av flera möjliga förkortningar för personer, relationer och forskning som utgår från en kritik av, och lever/undersöker alternativ till, en normativ heterosexualitet.

Intersektionalitet är ett forskningsbaserat begrepp för att beskriva de axlar av maktskillnader (kön, klass, ras/ethnicitet, ålder, funktion, sexualitet, m.m.) som strukturerar ett samhälle och hur de korsar varandra, förhandlas fram och omförhandlas på nytt.

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.

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]

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]

Socialdepartementet

- Första hjälpen i psykisk hälsa. [31]

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]

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]

Jordbruksdepartementet

- Den framtida organisationen för vissa fiskefrågor. [9]

- Bättre marknad för tjänstehundar. [21]

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]

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]

Integrations- och jämställdhetsdepartementet

- Aktiva åtgärder för att främja lika rättigheter och möjligheter – ett systematiskt målinriktat arbete på tre samhällsområden. [7]

- Sverige för nyanlända. Värden, välfärdsstat, vardagsliv. [16]

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]