

EXAMENSARBETE

Hösten 2006

Lärarytbildningen

Genuspedagoger

- en studie om genuspedagogers beskrivna uppfattningar om
sitt syfte och arbetssituation

Författare

Ida Nilsson
Tanja Möller

Handledare

Marie-Louise Hjort

www.hkr.se

Genuspedagoger

- en studie om genuspedagogers beskrivna uppfattningar om sitt syfte och arbetssituation

Abstract

Forskare och författare menar att det finns för lite av ett genus- och jämställdhetsperspektiv i dagens skola. Kunskapen kring detta är för dålig och lösningen har blivit att utbilda genuspedagoger på uppdrag av regering och riksdag. Vårt syfte har varit att studera genuspedagogers syfte och arbete. Vi har intervjuat fem genuspedagoger från olika kommuner. De är alla kvinnor och utbildade till lärare, där förskolan, grundskolan och gymnasiet är representerade. Vårt resultat pekar på att genuspedagogerna har en god kompetens att förstärka genus- och jämställdhetsarbetet, men att deras kunskap inte fullt ut används, vilket gör att arbetet riskerar att rinna ut i sanden.

Ämnesord: kön, genus, jämställdhet, pedagog, skola

INNEHÅLL

1. Inledning.....	5
1.1 Bakgrund.....	5
1.2 Syfte.....	6
2. Litteraturgenomgång.....	7
2.1 Begrepp.....	7
2.1.1 Könnsroll.....	7
2.1.2 Genus.....	8
2.1.3 Jämställdhet.....	8
2.2 Jämställdhetspolitiken i Sverige.....	8
2.3 Fokus jämställdhet och genus.....	9
2.4 Genuspedagogik och jämställdhetstänkande i dagens skola.....	11
2.4.1 Genuspedagogik, varför då?.....	12
2.5 Specialiserade pedagoger.....	13
2.5.1 Genuspedagoger.....	13
2.5.2 Genuspedagogutbildning.....	14
2.6 Styrdokument och lagar.....	15
3. Empirisk del.....	16
3.1 Frågeställning.....	16
3.2 Metod och etiska ställningstaganden.....	16
3.2.1 Val av metod.....	16
3.2.2 Urval.....	16
3.2.3 Genomförande och val av material.....	17
3.2.4 Bearbetning av resultat.....	18
3.2.5 Etiska ställningstaganden.....	18
3.2.6 Kritik av metod.....	19
4. Resultat och analys.....	20
4.1 Bakgrund och utbildning.....	20
4.2 Arbetet som genuspedagoger i skolan och kommunen.....	20
4.3 Regering och riksdags tanke med genuspedagogerna.....	22
4.4 Varför genuspedagog.....	23
4.4.1 Genuspedagogutbildningen.....	24
4.5 Hur ser pedagogerna på genus.....	25
4.6 Det praktiska arbetet.....	26
4.7 Kunskap hos verksamma lärare.....	28
4.8 Framtiden.....	28
5. Diskussion och slutsats.....	30
5.2 Metoddiskussion.....	33
6. Sammanfattning.....	34
6.2 Förslag till fortsatt forskning.....	34
7. Litteraturlista.....	35
7.1 World Wide Web.....	38
8. Bilagor.....	39
Bilaga 1. Intervjufrågor.....	39

Förord

Först och främst vill vi tacka de genuspedagoger som ställt upp och medverkat i vår studie, svarat tålmodigt på våra frågor och bjudit på gott kaffe. Sedan vill vi ägna ett tack till vår handledare Marie-Louise Hjort för stöd och handledning i processen av denna studie. Vi vill även tacka vår examinator Agneta Ljung-Djärf för goda tips och råd som ledde till en fulländad studie. Sist men inte minst tackar vi våra pojkvänner för tålmodighet och hjälp med allt tekniskt arbete.

1. Inledning

Vi har valt att utifrån den nya lag SFS 2006:67, (Utbildning- och kulturdepartementet, 2006) som trädde i kraft 1:a juni 2006 studera hur skolan arbetar för en mer jämställd skola för pojkar och flickor. Under vår utbildning har vi blivit intresserade av pedagogernas roll i pojkar och flickors utveckling. Vi har tidigare skrivit en B-uppsats kring barns leksaker, hur och om de påverkar deras könsrollsutveckling (Möller & Nilsson, 2005). I den uppsatsen blev vår slutsats att det är vuxnas omedvetenhet/medvetenhet och dialog med barnen som påverkar dem inte leksakerna i sig. Utifrån detta har vi insett hur viktiga vi pedagoger är i arbetet för jämställdhet.

En av oss har mött en genuspedagog ute i den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) och blev då nyfiken på hur de jobbar. Vi har därför i den här studien valt att utifrån den nya lagen studera genuspedagogers syfte och roll i arbetet för en jämställd skola. Med en jämställd skola menar vi en skola där flickor och pojkar har samma möjligheter att utvecklas oavsett biologiskt kön. När vi använder begreppet skola i arbetet syftar vi både på för-, grund- och gymnasieskola. Fokus har dock kommit att falla på förskolan, vilket beror på vår egen inriktning på barn i åldrarna ett till sex. I möjligaste mån har vi försökt att belysa hela skolan, från förskola till gymnasiet för att få en så bred bild som möjligt av arbetet kring en skola för alla. I arbetet kommer vi att använda oss av begrepp som kön, genus, och jämställdhet vilka vi förklarar mer ingående i teoridelen.

1.1 Bakgrund

Regeringen har år 2002 avsatt pengar för utbildning av genuspedagoger för att få i gång en satsning på ett jämställdhetsarbete ute i kommunerna. Målet var att varje kommun senast år 2004 skulle ha någon eller några utbildade genuspedagoger. Jämställdhetsdelegationen kan dock se att det här inte var uppfyllt år 2004, trots att utbildningen har varit kostnadsfri (SOU 2004:115). I augusti 2003 beslutade regeringen att en jämställdhetsorganisation skulle tillsättas. Delegationens uppgift har varit att göra jämställdhetsarbetet viktigt ute i förskolor. Arbete avslutades i juni 2006, då den nya lagen om diskriminering antogs. Den nya lagen skall bland annat motverka diskriminering på grund av kön, sexuell läggning, religiös tillhörighet och funktionshinder. Utifrån detta har vi valt att rikta in oss på arbetet kring att förhindra könsdiskriminering inom skolan. Diskussionen kring ett jämställt samhälle är alltid aktuell och har så även kommit att bli i skolans värld. Hargreaves (2004) talar om skolan som

det lilla samhället. I skolan skapas och formas framtida samhällsmedborgare, vilket gör att skolan alltid måste ligga i fas med samhället utanför. Skolan kan inte leva i sin egen värld utan måste med utgångspunkt i gällande styrdokument och forskning inkludera samhället, det samhället som barnen som vuxna en gång skall leva i. Vi anser att arbetet med ett jämställt samhälle måste börja redan i förskolan och vara ett naturligt inslag i hela skolgången för att vi ska kunna forma jämställdhetstänkande i individer. Däremot betonar Weiner och Berge (2001) att vi inte ska underskatta de maktrelationer som påverkar jämställdheten genom att förvänta oss att skolan ensamt skall kunna bidra till att dessa maktrelationer minskar. Skolan kan dock lämna sitt bidrag genom att tillsammans med andra i arbetet med jämställdhet utmana dessa krafter, för att på lång sikt få maktrelationerna att krackelera och förhoppningsvis försvinna.

Svaleryd (2003) menar att jämställdhetsarbetet måste pågå hela tiden i det dagliga arbetet på skolan. Hon anser att temadagar och enstaka frågeställningar i undervisningen inte räcker. Det här är också vår utgångspunkt i detta arbete kring genus- och jämställdhetspedagogik, då vi anser att ett arbete kring detta måste pågå hela tiden.

1.2 Syfte

Vårt syfte är att studera hur genuspedagogerna beskriver sitt arbete, och sin arbetssituation, i sina kommuner. Vi vill med den här studien belysa hur pedagogerna upplever sin situation som bärare av ett viktigt jämställdhetsarbete, och hur deras kunskap och visioner tas tillvara på bland chefer, rektorer och kollegor.

2. Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången har vi först valt att förklara begreppen könsroll, genus och jämställdhet. Det är begrepp som används på olika sätt och ibland i samma sammanhang, vilket gjorde att vi ville reda ut begreppen vart och ett för sig. Vi vill också på ett enkelt sätt förklara hur Sveriges jämställdhetsarbete ser ut på riks- och regeringsnivå, för att förklara var direktiven om jämställdhetstanken i läroplaner och i lagar kommer ifrån. Sedan har vi velat lyfta fram hur det ser ut i skolan idag, varför genuspedagogiken är viktig, och genuspedagogernas roll i arbetet. Genuspedagog är för många ett okänt begrepp och därför förklarar vi också vilken utbildning genuspedagogerna har. Till sist ger vi en bild av vad läroplaner och lagar säger om arbetet med jämställdhet i skolan.

2.1 Begrepp

2.1.1 Könsroll

I Sverige använde man sig av begreppet könsroll fram till 1980-talet, som då hade fått beteckna beteende och handlande som inte sågs som biologiskt. Här uppstod det ett problem i användandet av detta begrepp då det kunde ge associationer till ett medvetet förhållningssätt, det vill säga ett frivilligt val. Resultatet blev enligt Blomqvist (2005) att könsrollen sågs som något som individen lätt kunde förändra. Ordet könsroll är enligt den etablerade genusforskaren Hirdman (2004) och Hallberg (1992) idag ett gammalmodigt begrepp som upprätthåller och ständigt leder till fel fråga om vad som spelar mest roll i människans uppträdande och handlande: är det "könet" eller är det "rollen"? Blomqvist (2005) anser liksom Hirdman (2004) att begreppet könsroll ger sken av att kvinnor och män frivilligt väljer vissa roller och att de kan göra sig fria från rollerna när det passar. Med detta som grund vill Hirdman visa på att det inte är så enkelt eftersom varje människa föds och växer upp i ett system som redan definierat vad som är kvinnligt och manligt. Wahlström (2003) håller med Hirdman (2004) om att det i vuxen ålder kan vara oerhört svårt att ändra och att ta sig ur de roller det tillskrivits oss i livet som män och kvinnor, men hon menar att det går. Vidare anser Hirdman att orsaken till att vi fortsätter att skapa könsroller är för att bibehålla hierarkier och ordning. Människan vill helt enkelt inte rubba ordningen som existerar i samhället eftersom det handlar om maktstrukturer, där kvinnor och män underordnas eller överordnas.

2.1.2 Genus

Under 1970-talet började den anglosaxiska kvinnoforskningen använda sig av begreppet ”gender” som ett uttryck för det sociala könet som inte var biologiskt betingat. På detta sätt gjordes det en skillnad mellan ”sex” och ”gender”.

I den senare delen av 1980-talet och 1990-talet har begreppet genus används flitigt i debatter och forskning om hur manligt och kvinnligt skapas, för analys av maktförhållandet mellan kvinnor och män. Genusbegreppet betonar den sociala konstruktionen av att vara, eller rättare sagt bli kvinna respektive man i samhället. Begreppet markerar den sociala relationen till könet, vilket starkt visar att relationen mellan könen, liksom flickors och pojkars beteende, egenskaper, sysslor, etc., inte är biologiska givna utan socialt och historiskt konstruerade. Detta innebär att begreppet genus måste förstås ur många olika perspektiv då varje individs förutsättningar ser olika ut beroende på vilken kultur man befinner sig i. Med kultur menas social klass, religion, historia och etniskt ursprung Tallberg Broman (2002).

2.1.3 Jämställdhet

Jämställdhet innebär att alla människor är fria till att utveckla sin personliga förmåga och fatta beslut utifrån sina egna förutsättningar utan att det ska begränsas av strikta könsroller. Det handlar om förhållandet mellan könen och att man som kvinna och man ska ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter (Svaleryd, 2003). För att vi ska få ett jämställt samhälle menar Svaleryd (2003) att man redan på förskolan måste arbeta för att på lång sikt få en förändring. Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 1998) trycker på att förskolan skall sträva efter att alla barn utvecklar en förståelse för allas lika värde oavsett kön. Lika så kan man läsa i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Utbildningsdepartementet, 1994) att alla som arbetar i skolan skall arbeta för att elevernas val av studier och yrke inte är kantade av föreställningar som är grundade på kön, social och kulturell bakgrund.

2.2 Jämställdhetspolitiken i Sverige

I Sverige sker utförandet av jämställdhetspolitiken på olika nivåer, där regeringen har den högsta positionen och bestämmer vilka jämställdhetspolitiska mål som landet ska sträva efter att uppnå. Målen var under förra mandatperioden följande:

- Jämn fördelning av makt och inflytande mellan kvinnor och män

- samma möjligheter för könen till ekonomiskt oberoende
- lika villkor och förutsättningar i fråga om utbildning, intressen, företagande och arbete
- samma ansvar för arbete med hem och barn
- frihet från sexualiserat våld.

Inom regeringen finns det statsråd som svarar för jämställdheten inom sitt politiska område, där jämställdhetsministern ansvarar för integrering och uppföljning av jämställdhetspolitiken. Till sin hjälp har jämställdhetsministern en så kallad jämställdhetsenhet på regeringskansliet vars uppgift går ut på att ge ekonomiska bidrag och stödja jämställdhetsprojekt, samt ha hand om jämställdhetsfrågor inom EU, och göra utredningar så att regeringen kan fatta beslut. Regeringen reglerar myndigheten för jämställdhetsombudsmannens arbete genom att skriva regleringsbrev och förordningar för myndigheten. Regeringen utser också vem som ska vara jämställdhetsombudsman, idag Claes Borgström. Regleringsbrevet och förordningen bestämmer vad JämO:s uppgifter i stort ska vara, däremot har JämO en självständig ställning gentemot regeringen, eftersom Sveriges konstitution förbjuder ministerstyre. För att uppnå de jämställdhetspolitiska målen ute i landet finns det också en särskilt sakkunnig i jämställdhet i varje läns länsstyrelse. Dessa jobbar med att verkställa regeringens jämställdhetspolitiska mål för länet (www.jamobud.se/jamstallldhet/default.asp).

I vår inledning nämnde vi jämställdhetsdelegationen som har kommit med betänkanden om jämställdhet i förskolan 2004 och 2006 (SOU 2004:115; SOU 2006:75) som tillsattes av statsrådet Lena Hallengren på uppdrag av regeringen. Delegationen är ett exempel på arbetet kring jämställdhetsarbetet på hög nivå i Sverige. De gör en utredning som skall ligga till grund för regeringens beslutfattande och lagstiftande.

2.3 Fokus jämställdhet och genus

I likhet med Hirdman (2004) lyfter pedagogen Berge (1997) fram jämställdhetsfrågan och diskuterar, i, maktrelationen mellan kvinnor och män i skolan:

För att verkliga förändringar och gränsöverskridanden skall kunna vara möjliga att göra, måste var och en försöka dra fram sina egna osynliga och redan invanda rutiner i ljuset. Ett särskilt ansvar vilar på läraren. [...] Skola och utbildning kan dock synliggöra hur makten opererar och därmed bidra till att kvinnor och män samt flickor och pojkar börjar ifrågasätta den. [...] Läraren måste klara av att bryta ojämställda maktrelationer utan att kaos utbryter i klassrummet (Britt-Marie Berge, 1997, s. 15-16, "Styra eller styras").

Liksom Berge (1997) sätter Svaleryd (2003) lärarrollen i fokus för att kunna skapa lika villkor för flickor och pojkar i undervisningen. För att uppnå lika villkor måste vi lärare menar hon, ha ett genusmedvetet pedagogiskt förhållningssätt. En av de punkter som lyfts fram för att nå denna målsättning är att fokusera på lärarrollen och dess innebörd. Det innebär att det måste finnas en reflektion kring vilka könsmonster och värderingar som idealiseras hos läraren för att kunna påverka invanda beteenden. Beteendet kan exempelvis avspeglas i observation av sättet att bemöta eleverna och i planering av undervisningen, vilket kan utgöra grunden för en förändring.

Pedagogen Odelfors (1998) anser liksom Svaleryd (2003) att lärarens roll bör lyftas fram för att skapa lika möjligheter för flickor och pojkar. Odelfors (1998) gjorde en undersökning i lek, samling, åldersindelad gruppverksamhet och bildverksamhet i tre förskolor, för att tydliggöra vilka villkor pedagoger på förskolan skapar för pojkar och flickor att uttrycka sig. Hon intresserade sig för bland annat barns deltagande i samlingarna och studerade barnens och pedagogerna kommunikationsmönster dels som deltagande observatör, dels med hjälp av videoinspelning. Vidare studerade hon samlingens form och innehåll samt de vuxnas bemötande. Det väsentligaste av de tre villkoren var de vuxnas bemötande. Hon finner, föga förvånande, att barn yttrar sig i högre grad när vuxna ger dem stöd att göra så. Flickor som inte blir uppmärksammade börjar ofta tissla och tassla med varandra, medan pojkar i samma situation inte sällan skapar lustiga och tokiga situationer. Vad beträffar samlingens form, fann Odelfors (1998) att pojkar deltog mer aktivt när det fanns en tydlig struktur, medan flickorna yttrade sig mer när formen för samlingen var mer formell. Vad innehållet beträffar, fann hon att pojkar deltog mer än flickor när aktiviteten handlar om dem själva, medan flickor deltog mer aktivt när aktiviteten kretsar kring något annat, som djur och natur. Hon drar slutsatsen i sin undersökning att fler barn än de direkt tillfrågade kan inbjudas till deltagande om de vuxna släpper något på kontrollen genom att ställa öppna och genuina frågor, ber barnen om hjälp samt bejakar barnens associationer. Genom Odelfors (1998) observationer och slutsats gör vi tolkningen att pedagogernas medvetenhet om vad de anser som kvinnligt och manligt kan tydliggöras genom att man fokuserar på en sak i taget i undervisningen. Ett exempel är kommunikationen mellan pedagog och barn i den ovan nämnda undersökningen. Månsson (2000) styrker detta med åsikten om att det är viktigt att vi som pedagoger i vår ledarroll inser att vi är en del av en process där flickor och pojkar formas. Vidare anser hon att diskussionen kring det här alltid behöver vara aktuell i utbildnings- och utvecklingsområden. Precis

som Månsson (2000) menar Odelfors (1998) att det här kan synliggöras genom observationer inom arbetslaget som kan leda till utvecklande diskussioner. Vi anser som författarna i denna text att lärare måste ha ett gemensamt mål för att uppnå jämställdhet. Detta mål kan utformas inom skolan och i arbetslaget samt inom kommunen, där man tillsammans tar upp och diskuterar om sina egna föreställningar om vad genus och jämställdhet är för att sedan kunna fokusera på ett gemensamt mål.

2.4 Genuspedagogik och jämställdhetstänkande i dagens skola

Svaleryd (2003) menar att själva grundidén med ett jämställdhetstänkande är att den skall vara integrerad i skolans dagliga verksamhet, i det pedagogiska arbetet. Det ska inte ses som en del som kan läggas till eller tillämpas vid sidan om verksamheten. I likhet med Svaleryd (2003) anser Rithander (1991) att barnets kön måste komma mer i fokus även på förskolan. Hon finner att planeringen av verksamheten ofta behandlar allt som har med ålder, utveckling och social bakgrund, men inte barnets kön. Hon lägger stor vikt i frågan om vi verkligen har en jämställd skola. Samtidigt talar Svaleryd (2003) om det svåra i att fråga oss en sådan fråga i ett land som Sverige. Detta beror enligt henne på att Sverige ute i världen anses som ett jämställt land, och har bland annat blivit utnämnt som ett sådant av de Förenta Nationerna. Hon framhåller synen att pojkar och flickor föds med olika egenskaper som förlegad, jämställdhet handlar om att förstå och uppskatta våra olikheter.

Forsberg (2002) ser tydligt i sin avhandling att det finns för dålig kunskap i skolan om hur man rent praktiskt skall arbeta med jämställdhet. I sin avhandling kan Forsberg visa på att ungdomar bär på tankar kring pojkars och flickors egentliga likhet och att vi har samma förutsättningar. Hon menar att detta är något som vi lärare bör ta på allvar och använda i arbetet för en jämställd skola. Vidare anser Forsberg (2002) att lärarutbildningen ger allt för dålig kunskap till blivande lärare om genus- och jämställdhetsfrågor. Även Svaleryd (2003) uttrycker att det finns en stor kunskapsbrist hos oss om hur män och kvinnor har det i Sverige idag. Vidare framhåller Rithander (1991) att det är först när vi upptäckt, ser och förstår skillnaden mellan pojkars och flickors olika villkor som vi kan axla den pedagogiska uppgiften att arbeta för att pojkars och flickors får möjlighet till en verksamhet där traditionella könsmönster kan brytas. För att uppnå det Rithander (1991) anser menar vi att ett fokuserat arbetssätt är viktigt som vi i föregående stycke beskrivit. Vidare är vi övertygade om och lutar oss mot de argument som forskarna och författarna ovan nämner att det finns för lite kunskap

i skolan idag om hur vi faktiskt gör skillnad på pojkar och flickor, och därmed begränsar dem i sin fria utveckling på grund av deras kön.

Svaleryd (2003) menar att det är viktigt att inse att alla inte har kunskap om genuspedagogik och jämställdhetsarbete ute i kommuner och skolor. Hon gjorde själv en undersökning där hon ringde runt till olika kommuner i Gävleborgs län för att fråga vem som hade hand om jämställdhetsfrågor i kommunen. Resultatet blev att i väldigt många av kommunerna fanns det ingen kunskap om vem som ansvarade för dessa frågor och vad det egentligen handlade om. Det Svaleryd (2003) lyfter fram och tydliggör i sin slutsats av undersökningen är att alla inte är tillräckligt kunniga inom området, och att arbetet med jämställdhetsfrågorna ska börja från en gemensam grund, där man tillsammans tillägnar sig kunskap kring dessa frågor för att skapa ett långsiktigt och gemensamt arbete.

2.4.1 Genuspedagogik, varför då?

Forsberg (2002) talar om att vara olika på lika villkor. Hon anser att samtidigt som vi skapar lika villkor för flickor och pojkar är det viktigt att vi i skolan ger barnen ett gott självförtroende och redskap att fritt utvecklas. Wahlström (2003) menar att man tidigt redan i skolan kan se flickors och pojkars olika förutsättningar i livet. *Mannen är normen och flickan ska i första hand uppfylla mannens behov - så tycks resultatet bli av dagens fostran* (Wahlström, 2003, s.16). Vidare anser hon att vi sätts i olika fack redan på BB beroende på om vi är pojke eller flicka. Flickor behandlas som små söta och svaga, medan pojkar ses som starka, självständiga och framtida fotbollsproffs. Hon frågar sig hur det påverkar barnen att bli bemötta utifrån huruvida de är pojkar eller flickor.

Det är inte bara av oss vuxna, pedagoger och föräldrar som barnen blir bemötta olika beroende på deras kön utan det finns med hela tiden, bland böcker och i filmer. I många böcker är det pojkar som är stora starka och har huvudrollerna, medan flickorna har de svaga och hjälplösa rollerna. Wahlström (2003) tycker att detta inte behöver vara ett problem, om det är så att det inte alltid är flickorna som tillskrivs de svaga rollerna. Hon menar att om vi pedagoger inte ser till att barnen får höra sagor av annan karaktär där även flickorna är starka och är hjältar, och där pojkarna tillåts vara svaga så kommer det att ge konsekvenser för hur barnen bearbetar sagorna i sina lekar, och då också påverka dem i sitt agerande gentemot varandra. Vygotskij anser att uppfostring måste planeras så att det inte är läraren som uppfostrar barnet utan att det barnet som uppfostrar sig själv (Lindqvist, 1999).

Vår tolkning och analys av litteraturen är att undervisningen måste erbjuda ett brett spektra där alla får plats och tillåts inta olika roller, så att barnen utifrån det kan lära, ta in och fritt utvecklas till fria individer oavsett kön.

2.5 Specialiserade pedagoger

Pedagoger med specialkompetens blir allt vanligare i skolorna idag. Vi har specialpedagoger, genuspedagoger, pedagoger specialiserade inom IKT, Montessori, Walldorf, och Reggio Emilia m.m. Specialiseringen bland lärare ha alltid funnits mot olika ämnen och åldergrupper i skolan, men idag finns andra kunskapsbehov ute i samhället som också måste få en plats i skolan (Aili & Ljung-Djärf, 2001). Hargreaves (2004) talar om läraren och skolan som det lilla samhället. Han menar att vi ska skapa individer för det stora samhället, och då kan inte skolan leva i sin egen värld.

IKT (informations- och kommunikationsteknik) i skolan är något som under senare tid blivit en allt viktigare del av skolarbetet. Under 1980 talet var det enstaka eldsjälar som använde sig av den moderna tekniken i sin undervisning, men allt eftersom tekniken börjar bli en allt större del av vårt samhälle bestämdes det på 1990 talet att det skulle bli något som berörde hela skolvärlden. Frågan var då om hela lärarkårens kunskapsbas var tillräcklig för att kunna anamma ett nytt arbetssätt. Många hade dålig kunskap inom området och valde aktivt att inte följa med på tåget, okunskap blev rädsla. Resultatet blev att experter inom IKT blev de som undervisade inom den nya tekniken utan att ha en lärarutbildning som grund. Här uppstår ett problem då lärarna lämnar över undervisningen av detta arbetsfält och förlorar då också makten över det pedagogiska arbetet. Alla lärare kan dock inte ha samma kunskap inom alla områden, men alla måste ha en viss kunskapsbas inom de områden som undervisas i skolan. Detta är viktigt då kommunikationen mellan olika specialiseringar och lärare måste fungera så att båda parter känner sig delaktiga och förstådda utifrån sin kompetens och sitt arbetsområde. Viktigt med en bred kunskapsbas är det också för att lärare som inte ha något intresse av ett visst område inte skall kunna säga att det inte ingår i hennes läraruppdrag (Aili & Ljung-Djärf, 2001).

2.5.1 Genuspedagoger

I samhället pågår en het debatt kring jämställdhet. Här måste skolan följa med då vi är en del av samhället, och här är genuspedagogerna ett komplement i arbetet för en jämställd skola (Karlstad Kommun, 2005). I statens offentliga utredning Jämställdhet i förskolan (SOU, 2006:75) skriver delegationen för jämställdhet att förskolan skall vila på en värdegrund där ett

jämställdhetsarbete är en central del av arbetet. Vidare beskriver de genuspedagogernas uppgift om arbetet att lyfta upp jämställdhetsfrågorna ute i kommunen. Detta för att göra rektorer och chefer införstådda med att det här är ett viktigt arbete, och att personalen i förskolan behöver kompetensutvecklas inom området. Delegationen har tittat på undersökningar som säger att alldeles för få kommuner arbetar med jämställdhetstanken och menar därför att genuspedagogerna måste vara ambassadörer för dessa frågor och ska inte gå tillbaka till sina gamla tjänster efter avslutad utbildning. I förskolan och skolan är lärare skyldiga att arbeta för en jämställd utbildning för pojkar och flickor. Genuspedagogerna skall vara ett stöd då kunskapen hos andra lärare inte räcker till menar man i tidningen Asken, nyhetsblad för attraktiv skola (Karlstad Kommun, 2005).

Genuspedagogerna i artikeln möter ofta en inställning där man inte ser jämställdhetsarbetet som viktigt, då många anser att problemet med ojämställdhet inte finns. Genuspedagogerna menar att den inställningen är ofta en fråga om okunskap, men med mer kunskap kan den här inställningen förändras. Man behöver bli medveten om sina egna och andra mönster för att få upp ögonen för jämställdhetsfrågorna (Karlstad Kommun, 2005). Vidare menar genuspedagogerna i artikeln att dessa frågor kan vara känsliga och svåra då de rör vårt eget beteendemönster, och det kan göra att det kan vara svårt att hitta medel och en metod att arbeta med jämställdhetsfrågorna. Aili och Ljung-Djärf (2001) talar om viket av att alla lärare ha en kunskapsbas inom ett område för att de specialiserade inom området skall kunna arbeta och få förståelse och stöd för det aktuella området.

Genuspedagogerna trycker på att det är viktigt att inte glömma att de här frågorna inte endast är kvinnofrågor utan även i allra högsta grad är frågor även för pojkar och män. Glöms de bort, så kan de bli stora förlorare i ett då misslyckat jämställdhetsarbete. Detta åsyftar även Svaleryd (2003) på då hon säger att det inte handlar om att endast se det ena könet, utan det handlar om att ta bort de ojämlika förutfattade meningar som finns om mäns respektive kvinnors egenskaper och platser i samhället.

2.5.2 Genuspedagogutbildning

Utbildningen finns numera inte men när den var aktiv fanns den att läsa på distans vid Göteborgs och Umeås universitet. Den innefattade tio akademiska poäng och bestod av två delkurser med syfte att ge kompetens till lärare som skall vara ett stöd i kommunerna kring jämställdhetsfrågor. Delkurs ett, Kön och samhälle behandlade begreppen genusvetenskap, jämställdhet och värdegrund utifrån sociala, politiska, vetenskapliga, juridiska och

pedagogiska perspektiv. Delkurs två, Kön och kultur behandlade relationen mellan genus och makt i ljuset av kultur, etnicitet, sexuell läggning, språk, text och media, och syftar till att ge deltagarna konkreta idéer för att bearbeta genusrelaterad problematik inom organisation, forskning och den pedagogiska praktiken (Göteborgs universitet, 2005).

2.6 Styrdokument och lagar

Läroplanerna är styrdokument som vi inom förskolan och skolan är skyldiga att följa. I läroplanerna för förskolan och grundskolan (Utbildningsdepartementet, 1998; 1994) kan vi bland annat läsa att alla barn skall ges möjlighet att utveckla en förståelse för demokrati och allas lika värde oavsett kön. Samtidigt kommer Vallberg – Roth (1998) fram till i sin avhandling att det inte finns tillräckligt formellt stöd för könsrelaterade frågor i dokumenten. Detta tror hon precis som Svaleryd (2003) kan bero på att Sverige anses vara ett föregångsland inom dessa frågor. Andra lagar och förordningar som vårt samhälle faller under, och då även skolan är bl.a. barnkonventionen (<http://barnkonventionen.nu>), mänskliga rättigheter (<http://www.manskligarattigheter.gov.se/extra/pod>), skollagen (<http://www.skolverket.se>), och jämställdhetslagen (<http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19910433.HTM>). I dessa står att läsa att alla barn ska oavsett kön få möjlighet att utvecklas till fria individer som har lika möjlighet till utbildning och kunskap. Enligt Kjellberg (2005) handlar det inte bara om att förmedla kunskap och värden i skolan, det handlar även om att leva värdegrunden. Hon framhåller att skolan inte bara skall undervisa om jämställdhet, utan ska också fungera jämställt och bidra till ett framtida jämställt samhälle. Kjellberg menar att en ständig dialog mellan barn och vuxna måste till för att en reflektion kring jämställdhet skall komma till stånd. I jämställdhetslagen står att läsa att män och kvinnor ska ha samma möjlighet i arbetslivet. Wahlström (2003) menar att om vi ska skapa vuxna kvinnor som vågar ta för sig och män som vågar ta klivet tillbaka och inte alltid axla en ledarroll med makt så måste vi börja redan i förskolan med ett arbete som främjar jämställdhet.

3. Empirisk del

3.1 Frågeställning

- Vad ska genuspedagogerna göra, och hur beskriver de sitt syfte och arbete?
- Hur uppfattar och beskriver genuspedagogerna den utbildning de gått?
- Upplever genuspedagogerna att de fyller den funktion de enligt jämställdhetsdelegationen skall fylla?

3.2 Metod och etiska ställningstaganden

3.2.1 Val av metod

Vi har valt att använda oss av intervjuer som metod i vår studie. Det har vi gjort för att vi ville ha ett möte mellan oss och den intervjuade, för att få en så kvalitativ undersökning som möjligt. Med kvalitativ menar vi att gå på djupet i undersökningen, med öppna frågor så att en dialog kan komma till stånd, där målet är att förstå hur den intervjuade tänker och känner. Vilka erfarenheter han eller hon har, samt hur deras föreställningsvärld ser ut (Trost, 2005). Bjurwill (2001) anser att intervjuer är bra om de görs på rätt sätt. Han menar att intervjun skall göras öga mot öga med hjälp av en bandspelare, vilket vi kommer att anamma. Denscombe (2000) anser också att ljudupptagning är bra då man kan få med allt som sägs och diskuteras i intervjun, då minne och anteckningar inte är tillförlitliga. Syftet med att spela in intervjun enligt Bjurwill (2001) är att det annars är lätt att felcitera någon. Vidare säger han att det är tillåtet att referera den intervjuade genom att använda ett eget språk, men att man inte får förvanska innehållet i intervjun.

3.2.2 Urval

I vårt sökande efter information om genuspedagoger hittade vi på Internet en lista hos skolverket över dem som gått utbildningen i Göteborg och Umeå. Valet föll på de genuspedagoger på listan som befann sig i vårt geografiska område. På listan fanns det fem manliga genuspedagoger som tyvärr inte befann sig i vårt närområde. Av den anledningen är inte de manliga genuspedagogerna representerade i denna studie.

Vi har valt att intervjua fem genuspedagoger i fyra svenska kommuner för att få en bredare studie där flera olika kommuner är representerade. Däremot innebär det inte att vi i vår studie kan se hur det generellt ser ut i hela landet.

Första kontakten togs via e-post för att senare mynna ut i ett möte och en intervju. Vid första kontakten via e-post talade vi om vilka vi var, vad vi ville göra, och varför. Genuspedagogerna fick själva bestämma när de hade tid att träffa oss inom en av oss bestämd tidsram. De fick också information om hur lång tid intervjun ungefär skulle ta. En av de tillfrågade genuspedagogerna avböjde att delta i studien på grund av tidsbrist.

3.2.3 Genomförande och val av material

Praktiskt genomfördes intervjuerna på genuspedagogernas arbetsplatser. Det gjorde vi för att det är vi som har tagit initiativ till en intervju, och för att personen i fråga skulle känna sig trygg i intervjumiljön. Tanken var att vi skall sitta i ett rum där vi inte kunde bli störda, men förutsättningarna har fått avgöra detta. Denscombe (2000) anser att det finns en ökad risk att vara ute på fältet på till exempel en skola, då vi som intervjuar kan tappa kontrollen över arrangemanget. Vi har tvärtemot Denscombe (2000) valt att göra det därför att vi anser att resultatet av en intervju blir bäst om den som intervjuas känner sig trygg och bekväm i en för dem känd miljö. Sedan är det praktiskt bättre, då genuspedagogerna har ett arbete att sköta och kan kanske inte vara i väg från arbetsplatsen under en längre tid.

Intervjufrågorna utformade vi utefter vårt syfte och frågeställningar. Vårt mål var att ställa så öppna frågor som möjligt, där genuspedagogerna kunde känna en stor frihet att utveckla sina svar. Vi skickade inte ut några frågor till genuspedagogerna i förväg, utan valde att ta det på plats. Anledningen till detta var att vi inte ville att de skulle förbereda några svar som var inövade, utan vi ville få till en dialog med spontana tankar. Vi har använt oss av semistrukturerade intervjuer som Denscombe (2000) beskriver. Det är en intervju där vi som intervjuar har gjort en färdig lista med frågor och ämnen som skall diskuteras. Frågorna är öppna och flexibla för att de skall kunna styras och vara flexibla inför dialogen. Flexibiliteten har gjort att det uppkom olika följdfrågor, vilka vi redovisar i resultatet.

Vi började intervjuerna med att berätta syfte och bakgrund av vår studie, för att ge den intervjuade inblick i vår studie. Vi hade räknat med att intervjun skulle ta max en timme. Vi hade däremot avsatt längre tid av vår tid för att inte stressa på den intervjuade. Vi ville att genuspedagogen skulle få förfoga över tiden. Vissa intervjuer tog längre tid ibland upp mot två timmar, medan andra intervjuer höll sig inom den ungefärliga tidsramen.

Efter intervjuerna satte vi oss ner och lyssnade noggrant igenom alla intervjuer, fråga för fråga och antecknade vad var och en berättade. Vi analyserade genom att jämföra genuspedagogernas svar, för att kunna se mönster och för att få fram ett resultat.

3.2.4 Bearbetning av resultat

Vi har valt att inte redovisa fråga för fråga i resultatdelen då de flesta av frågorna och svaren många gånger flätats samman. Frågorna är däremot redovisade som en bilaga till vår studie. När vi redovisar resultatet analyserar vi med våra tankar och åsikter tillsammans med delar av vår litteraturdel. Vi gör detta för att vi tycker att resultatet och analysen tillsammans då blir mer levande.

Thomsson (2002) menar att en intervju måste göras med reflexivitet för att den ska bli bra. Reflexivitet beskriver hon som en viktig del av analysen av den dialog som uppkommer i intervjun, analysen av hur innehållet och innebörden av samtalet påverkas av olika omständigheter runt omkring, till exempel våra egna åsikter. Vår tolkning av detta är att det är viktigt i en analys att se och förstå hur miljön runt omkring såsom vårt sätt att ställa frågor kan avspegla och reflektera sig i de svar som blir. Det är därför som vi har i hela vår studie valt att vara tydliga med vad vi tycker och tänker eftersom det avspeglar sig i vårt sätt att ställa frågor och i analysen av vårt resultat.

3.2.5 Etiska ställningstaganden

För att vi på bästa sätt skall upprätthålla ett etiskt förhållningssätt till de intervjuade i vår studie, har vi till vår hjälp använt oss av Vetenskapsrådets fyra huvudkategorier gällande individskydd. Dessa huvudkategorier är följande: samtyckeskrevet, informationskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

Det första etiska kravet som uppfylldes var samtyckeskrevet då genuspedagogerna gav sitt samtycke till att medverka i intervjuerna. Informationskravet efterlevdes genom att vi underrättade de intervjuade om uppsatsen bakgrund och syfte. Genuspedagogernas medverkan var frivillig och de hade när som helst rätten till att avbryta sin medverkan under intervjutillfället. Vi informerade även hur undersökningen skulle gå till och frågade om de godkände att intervjuerna bandades, vilket alla samtyckte till. Vi berättade även för genuspedagogerna från vilken högskola vi kom från, samt vilken inriktning vi läste och vem som var vår handledare i vår C-uppsats. Vi var även tydliga med att informera de intervjuade om att uppgifterna endast skulle användas till denna studie och att banden endast är till för vår egen del vid analys av resultatet. Konfidentialitetskravet uppfylldes då vi försäkrade de intervjuade genuspedagogerna att deras identiteter skulle vara anonyma. Banden kommer att förstöras efter avslutat arbete för att genuspedagogernas identiteter skall skyddas.

I våra intervjufrågor finns en fråga om vilken kommun genuspedagogen arbetar i. Svaret har vi valt att utelämna i resultatet för att precis som ovan skydda deras identiteter.

3.2.6 Kritik av metod

Denscombe (2000) menar att intervjuer kan blir väldigt tidskrävande då materialet av undersökningen kan bli ganska omfattande. Det kan även förekomma eventuella utgifter under insamlandet av material, vilket det har gjort för oss då vi har rest runt till olika platser för att kunna genomföra våra intervjuer. Vidare menare han att bandinspelningar kan bli hämmande för den intervjuade, då det kan kännas obekvämt med bandspelare. Vi upplevde inte att genuspedagogerna kände sig hämmade eller på något sätt störda av barnspelaren. Denscombe anser också att det kan vara svårt att uppnå objektivitet i bearbetningen av det insamlade materialet. Vi har använt våra band väldigt mycket vid bearbetning av materialet, och även tagit kontakt med någon av informanterna för att bekräfta vårt material. Intervjun kan också bli taktlös och för privat, och kan därmed kännas kränkande och obekvämt för informanten. Dessutom menar Denscombe (2000) att materialet redovisar vad informanten säger snarare än det hon gör i praktiken. Vidare kan vårt sätt att styra intervjun genom att introducera vårt syfte med studien påverka informantens svar och åsikter.

4. Resultat och analys

I vårt resultat och analys har vi valt att dela upp resultatet i olika områden som till exempel bakgrund och utbildning. Detta har vi gjort för att få ett mer berättande resultat, där svar och analys hänger samman. Under varje område talar vi om vilka intervjufrågor som behandlas, och där vi också ger citat som exempel från de olika intervjuerna. Ibland kommer samma fråga tillbaka, på grund av den öppna dialog som kom till stånd vid intervjutillfället.

4.1 Bakgrund och utbildning

Frågor vars svar behandlas och analyseras:

- Vad arbetade du som innan du gick utbildningen? Vilken grundutbildning har du?

Genuspedagogerna har olika bakgrund och grundutbildning, men gemensamt för dem alla är att de är kvinnor med arbetserfarenhet från skolans värld. I våra intervjuer är hela skolan representerad då vi har intervjuat två utbildade förskollärare, en utbildad fritidspedagog, en utbildad lärare i årskurserna 4-9, och en utbildad gymnasielärare i ämnena svenska, engelska och drama. Här kan vi se att intresset för genus- och jämställdhetsarbete finns bland alla olika lärarkategorier. Dock upplevde några av genuspedagogerna att intresset och kunskapen kring det viktiga i att arbeta med genus och jämställdhetsfrågor har kommit längre bland lärare i de yngre åldrarna.

4.2 Arbetet som genuspedagoger i skolan och kommunen

Frågor vars svar behandlas och analyseras:

- Vad arbetar du som nu? Hur stor del av din tjänst är avsatt för genus- och jämställdhetsarbete?
- Vad är syftet med genuspedagoger?
- Tycker du att det allmänt finns för lite kunskap om genus och jämställdhet?

Förskollärarna och gymnasieläraren arbetar 100 %, 50 % respektive 25 % med genus och jämställdhetsfrågor i sina kommuner. Fritidspedagogen arbetar i en barnskola, men är ofta ute och föreläser om genus och jämställdhet och får då tjänstledigt från sin tjänst. Läraren i årskurs 4-9 arbetar 100 % i sin lärartjänst, men har tidigare jobbat 20 % som genuspedagog

innan tjänsten drogs in. Däremot har hon nyligen haft en Seminarieriserie vid 3 tillfällen på 3 timmar inom lärarutbildningen som heter "Genus i praktiken".

- I den serien jobbade jag mycket med teori varvat med praktiska övningar. Allt från bildanalys till trygghetsövningar.

Delegationen för jämställdhet (SOU, 2006:75) menar att det är ett problem att många av de utbildade genuspedagogerna går tillbaka till sina gamla tjänster efter avslutad utbildning, och menar då att genuspedagogernas kunskap inte fullt ut kan användas. Här kan vi skönja att genuspedagogerna med sin kunskap används olika beroende på vilken kommun de är anställda i och vilken chef de har.

Åsikterna i kommunerna går isär i hur man anser att genuspedagogerna ska användas och vilket deras syfte är, men genuspedagogerna i vår studie är i stort sett överens. De menar att de på något sätt bör arbeta som resurser i kommunen, och vara som jämställdhetsdelegationen (SOU, 2006:75) uttrycker det ambassadörer för genus- och jämställdhetsfrågor. Vidare menar flertalet av genuspedagogerna att de fullt ut borde ha rollen att vara handledare för verksamma lärare, väcka reflektion och problematisera.

- Syftet med oss genuspedagoger är en intressant fråga, det är inte riktigt någon som vet det eftersom vi är ganska så outnyttjade också. Syftet är ju att vi ska om man tar den formuleringen som regeringen ställde år 2001 när man bestämde att det skulle finnas en genuspedagog i varje kommun så skulle vi fungera som resurspersoner för pedagogiska genusfrågor, som skulle vara ett stöd i det konkreta arbetet, framför allt mot personal har jag förstått.

Som vi tidigare sett i vårt resultat ser det olika ut för hur genuspedagogerna används i sina respektive kommuner, och med sin kunskap kan de i olika utsträckning känna sig outnyttjade i sin kommun. Svaleryd (2003) talar om vikten i att inte se arbetet kring genus-jämställdhetsfrågor som något veckotema eller liknande, vilket vi anser att det lätt kan bli när genuspedagogerna inte får chansen att arbeta mer med frågor som dessa.

Genuspedagogerna vill alla arbeta med att handleda verksamma lärare i deras arbete, men någon uttrycker att hon vill arbeta i barngrupp i kombination med arbetet som genuspedagog. Medan en annan som inte får någon tid alls av sin tjänst avsatt för ett jämställdhetsarbete vill vara genuspedagog på heltid i kommunen. De som har 50 % och 25 % har en projektanställning, vilket betyder att det är tidsbegränsat, och det är upp till kommunen hur mycket de ska användas. Här kan vi se att det är den genuspedagog i vår studie med 100 %

anställning på kommunen som får mest tidsutrymme att arbeta med genus- och jämställdhetsfrågor, så som jämställdhetsdelegationen (SOU, 2006:75) har vision om.

Genuspedagogerna tror att viljan att vara intresserad finns i deras kommuner, men kunskapen är ganska dålig. Detta förklarar de med att kommunerna också är präglade av maktstrukturer precis som skolan, och det gör att det är som genuspedagog svårt att stå ensam med genus och jämställdhetsfrågor på agendan. En av genuspedagogerna menar att det finns en öppenhet i hennes kommun, men alla väntar sig att hon som genuspedagog ensam ska ta allt ansvar för dessa frågor om genus och jämställdhet. Hon anser att fler i kommunen behöver utbildning i jämställdhetsfrågor för att man ska få till ett långsiktigt jämställdhetsarbete. Sammanfattningsvis anser genuspedagogerna att det finns för lite kunskap om genus- och jämställdhetsfrågor, vilket försvårar deras arbete för jämställdhet. De menar att de som genuspedagoger inte ensamma kan bära ansvaret för dessa frågor. Samtidigt som kommunerna inte vet hur de skall använda sig av genuspedagogerna är det på deras uppdrag som de utbildats. Vår analys av detta är att det har funnits en vilja att skicka i väg lärare på utbildning, men kunskapen i kommunen om dessa frågor kring genus och jämställdhet kan vara så dålig att man inte vet hur man ska använda genuspedagogerna som resurser.

4.3 Regering och riksdags tanke med genuspedagogerna

Frågor vars svar behandlas och analyseras:

- Regeringen vill att det minst ska finnas en genuspedagog i varje kommun. Räcker det?
- Hur öppen tycker du att din kommun är i arbetet kring genus- och jämställdhetsfrågor?

Regeringen vill att det minst ska finnas en genuspedagog i varje kommun och det menar genuspedagogerna är bra, men de ser att så inte är fallet i alla kommuner. De tycker att det ska finnas minst en i varje kommun, men gärna fler för att kunna ha någon att bolla idéer och arbeta tillsammans med. De är överens om att det är viktigt att det finns genuspedagoger, men viktigast är att de används rätt i kommunerna. Två av genuspedagogerna arbetar i en kommun där det idag finns flera genuspedagoger, och de menar att om alla dessa hade används rätt så hade det räckt, men de anser att det idag inte ser ut så. Genuspedagogerna menar att antalet genuspedagoger i en kommun inte är lika med att det finns ett bra jämställdhetsarbete i kommunen. De genuspedagoger som till viss del får arbeta med genus- och

jämställdhetsfrågor upplever ett gott stöd från sina chefer, det vill säga sina rektorer, men att stödet från kommunen är sämre.

- *Det räcker inte, de fyra (genuspedagoger) som finns i denna kommun används inte som de ska användas, tyvärr.*

- *Tyvärr sitter genuspedagogerna fortfarande i sina gamla tjänster, och det handlar inte om att de ska ha sin gamla tjänst utan att man ska se dem som personer som är sakkunniga. En sakkunnig som ska/kan vara en konsult som förstärker detta arbete i skolan. För att kunna uppnå detta måste de (genuspedagogerna) lyftas fram mer... Man skulle på så sätt se och uppskatta deras kunskaper och de erfarenheterna som de har inom detta område. Här har politikerna i kommunerna ett stort ansvar, att se till att vi genuspedagoger lyfts fram mer och som jag sa tidigare, att vår kunskap används.*

- *Det är en intressant fråga och viktig (öppen tycker du att din kommun är i arbetet kring genus- och jämställdhetsfrågor?), därför att förutom att jag har de här 25% så är jag också med som representant från den här förvaltningen, men även representant för kommunens jämställdhets grupp som har fått en renässans denna höst nämligen. För det ska ju naturligtvis finnas en jämställdhetsgrupp i varje kommun, det har det gjort men som då personalchefen som är ansvarig, jämställdhetsansvarig han uttryckte det vi hade en men den rann liksom ut i sanden. Och det säger väldigt mycket tror jag och det var det nog precis gjorde. Men jag törs nog säga att i och med att jag gått utbildningen, och det kostar ju kommunen en hel del pengar naturligtvis och att jag är en representant härifrån och att jag har skrivit en plan härifrån så innebär det att man måste få fart lite gran på även kommunens jämställdhetsgrupp så att den syns. Den är på gång, eller på gång, vi träffas nu på tisdag till exempel, men det känns fortfarande i den gruppen för där kommer ju representanter från kommunens alla olika förvaltningar, de har inte en poäng i genus och då förstår ni att det kan bli lite ensamt för mig och jag vill inte ta ordet föra samtalet vidare, och vara den som jamen du som har läst det här kan ju vara den som tar hand om det här. No Way säger jag de får också gå någonting förslagsvis, den är på gång, det finns en öppenhet men det finns ett litet obeskrivbart motstånd mycket osynligt men det finns där .*

Här kan vi se att genuspedagogerna upplever att de som det är idag, inte får det tillräckliga stöd av sina kommuner som de behöver för att kunna uppfylla sitt syfte.

4.4 Varför genuspedagog

Frågor och svar som analyseras:

- Varför valde du att läsa kursen till genuspedagog?

- Jag tycker att det är ett viktigt perspektiv och jag tycker att det är ett kunskapsfält som är ganska så utforskat i skolans värld. Vi tror att vi vet men sen när vi kommer till det praktiska så vet vi inte riktigt hur vi ska göra. Jag tror att vi är ganska medvetna om vad som står i läroplanerna men sen vet vi inte riktigt hur vi ska handskas med det.

- Jag tyckte att det var en bra påbyggnad till den rollen som jag har i arbetslaget. Att vara fritidspedagog då har jag haft och har väldigt mycket med sånt som handlar väldigt mycket om kamratrelationer, ingår i mobbings team, jag har jobbat med drama och socialkompetens och så vidare. Så att de frågorna eller den problematiken eller den synen eller den omedvetenheten kände jag att jag ville bygga på hos mig själv, först och främst och vara en bättre resurs i min yrkesvardag som fritidspedagog.

Alla genuspedagoger i intervjun uttrycker att de från början hade ett intresse av frågor kring genus och jämställdhet, och ville därför läsa kursen för att få en fördjupad kunskap i ämnet. En av genuspedagogerna talade om att vara en eldsjäl, medan en annan inte ville se sig som eldsjäl, då hon känner att diskussionen kring genus och jämställdhet inte ska vara en eldsjälfråga utan en naturlig del av varje pedagogs tänkande. Någon menar att om man går på för intensivt med en fråga man brinner för kan arbetet med genus och jämställdhet få motsatt effekt, och då skapa ett motstånd till att överhuvudtaget diskutera frågor som dessa.

4.4.1 Genuspedagogutbildningen

Frågor vars svar behandlas och analyseras:

- Vad anser du om kursens längd på tio poäng?
- Har ditt där att tänka kring genus- och jämställdhetsfrågor förändrats sedan du gått utbildningen?
- Är du nöjd med kursen? Gav den dig någon ny kunskap?

- Det var en väldigt tuff kurs, nu hade jag förmånen att ha 20% nedsättning för studietid vilket jag nog är ganska ensam om och ändå så lade jag ner så mycket tid på fritiden för att hinna med. Har ni läst kursplanen så har ni också läst att det var väldigt omfattande litteratur och så vidare. Det var tio redovisningar, frågor som man skulle göra, det var en uppsatts och en hemtentamen, så det var tufft. Men samtidigt har man fått en otrolig bra inblick i det hela, det var en fantastisk kurs med mycket bra innehåll. Innan kursen hade jag inte den historiska grunden, jag hade inte alls verktyg och annat, strategier eller vad vi nu

ska kalla det. Jag hade inte den kunskapen innan, även om jag hade lite sen innan. Det var ju sånt som jag liksom själv hade läst till mig så att säga.

Några pedagoger upplevde att kursen var kort för det tänkta innehållet, då de fick ägna mycket tid av sin fritid för att slutföra kursen. De andra genuspedagogerna håller till viss del med om att tio poäng kan låta lite och att det var mycket att göra, men de tycker ändå att tiden var bra disponerad. Alla anser i vilket fall att de som väljer att läsa kursen har precis som de ett intresse kring ämnet, och då också en grundkunskap som gör att kursen är en bra påbyggnad. Pedagogerna tycker att de har utvecklats och att kursen har förändrat deras sätt att tänka kring genus och jämställdhet. De tycker att kursen har bidragit med mycket ny kunskap, både praktiskt och teoretiskt. Samtidigt efterlyser de en vidareutbildning inom ämnet. Vi ser här att tio poäng som grund upplevs av pedagogerna som tillräcklig, med tanke på att de har ett grundintresse i dessa frågor.

4.5 Hur ser pedagogerna på genus

Frågor vars svar behandlas och analyseras:

- Hur ser du på genus?

- För mig är själva genus inte bara jämställdhet mellan kön utan det handlar om olika grupper. Det kan vara en grupp av män som ställs mot en annan grupp av män, likadant med kvinnor, det kan vara invandrare mot svenskar, det kan vara... sånt ingår också i ett genusperspektiv. Det är allt, det innefattar allt, socialt, kulturellt mm.

Genus handlar inte bara om kön och genuspedagogerna menar att genus måste ses ur ett bredare perspektiv. De anser att det är så mycket runt omkring i en människas miljö som påverkar dennes utveckling som flicka eller pojke, och att det är viktigt att väga in saker som till exempel etnicitet och samhällsklass. Vidare menar de att genus är en social konstruktion som formas av den miljö personen befinner sig i. Wahlström (2003) talar om att vi lärare måste ge barnen en bred verksamhet som erbjuder pojkar och flickor lika möjligheter att vara de individer de är, oavsett kön. Genuspedagogerna menar att med ett genustänkande kan vi ge pojkar och flickor frihet att fritt utvecklas. Månsson (2000) styrker detta med åsikten om att det är viktigt att vi som pedagoger i vår ledarroll inser att vi är en del av en process där flickor och pojkar formas, och att diskussionen kring det här alltid behöver vara aktuell i fortbildnings- och utvecklingssammanhang.

4.6 Det praktiska arbetet

Frågor vars svar behandlas och analyseras:

- Hur arbetar du som genuspedagog?
- Får du gehör för dina tankar bland rektorer, föreståndare och kollegor?

En av genuspedagogerna arbetar som vi tidigare nämnt heltid inom sin kommun, där hon fungerar som utbildare dit pedagoger och verksamheter kan vända sig för rådgivning och stöttning i jämställdhets- och värdegrundsfrågor. Från början är det tänkt att det är precis så som genuspedagogerna skall arbeta, vilket genuspedagogerna i vår studie framhåller.

Alla arbetar med föreläsningar för verksamma pedagoger på olika sätt. Men för att kunna föreläsa om detta anser de att man måste börja hos sig själv, reflektera och kunna ifrågasätta sina egna värderingar och föreställningar. En av genuspedagogerna gör viktigt att man måste kunna känna av vad som passar varje grupp och planera föreläsningen utifrån det. Detta för att det inte finns några fastställda riktlinjer för hur man ska arbeta. Hon menar att det finns olika förutsättningar hos varje grupp och då måste man ha olika upplägg beroende på gruppen.

- Det är en bra fråga och det är skönt att få ventilera det. Eftersom det är så nytt så är det inte som att komma till ett uppdrag där det redan finns en färdig struktur. Det har också varit ett av det svåraste, är fortfarande. Jag tar ett konkret exempel....Om jag ska åka till en enhet där det finns 15 personer, de arbetar med barn mellan F-9 skola och de är personer som aldrig har varit i kontakt med genus men som kanske gjort en och annan reflektion. De är på lite olika nivåer och att då bestämma på förhand hur man skall lägga upp en föreläsning och dessutom kunna peka på saker i deras verksamhet som gör att de blir intresserade och vill veta mer, det är verkligen en utmaning ska jag säga. Men som tumregel har jag att försöka hitta och också påtala att det måste börja med mig själv som pedagog oavsett. Det måste börja med mig själv för att om jag inte reflekterar hur ska jag då kunna förmedla någonting på ett seriöst sätt till barnen och ungdomarna, det går inte. Så att man får om man inte har fingertoppkänslan lära sig läsa av vad som skulle passa in i den här gruppen, vad kan man göra i den där gruppen.

Några av genuspedagogerna har dialog som utgångspunkt i sina föreläsningar, då de vill att man skall prata med varandra, och skapa diskussion utifrån problem och frågeställningar.

Det har startats jämställdhetsgrupper, som några av genuspedagogerna är engagerade i, och där de i vissa fall håller i trådarna. Detta för att hålla igång processer i kommunen och ute i

landet kring genus och jämställdhetsfrågor. Deras syfte med jämställdhetsgrupperna är att synliggöra frågorna och skapa ett genustänk, men också för att utbyta kunskap med varandra.

Några av genuspedagogerna arbetar som lärare som vi nämnt innan ute på skolor och där handlar det om att tillföra deras kunskap till sitt eget arbetslag. Några tycker att det finns en öppenhet för deras kunskap, medan någon annan tycker det är svårt och blir ifrågasatt. En av pedagogerna har upplevt en stor öppenhet i sitt arbetslag, där de andra har varit öppna för hennes kunskap och har hakat på hennes sätt att tänka, vara och se. De har utvecklat ett arbete där det finns ett naturligt genustänk och en process där dokumentation har blivit viktigt.

Inom en högskola finns det valbara kvällsseminarier som studenter har möjlighet att delta i. Där håller en av genuspedagogerna i en kurs för 20 studenter om genus och jämställdhet som omfattar tre gånger tre timmar. Hon arbetar teoretiskt och med praktiska övningar som till exempel bildanalys och trygghetsövningar.

Tre av genuspedagogerna arbetar och har arbetat med barn och ungdomar ute i grund- och gymnasieskolan. Deras metod är att använda drama, vilket de menar skapar olika sätt att kommunicera på, och det blir då ett verktyg för att nå ut till eleverna, där trygghet skapar en plattform. De anser att när trygghet skapats kan man börja med praktiska övningar, det vill säga att använda sig av elevernas egna erfarenheter och problematisera deras vardag. Detta kan vi koppla till Forsbergs (2002) studie av pojkar och flickors tankar om genus och jämställdhet. Exempel på praktiska övningar som genuspedagogerna använder sig av är värderingsövningar och medieanalys.

- Som genuspedagog ska man för det första vara medveten om vem man är och vilka föreställningar man har. Man ska ha en bra självkänedom om sig själv. Det andra är att man måste skapa en trygghet i gruppen. Du kan inte starta och prata om jämställdhet, du kan inte prata om genus om du inte har skapat en trygghet. Tryggheten är en grund, en plattform för skapandet av dialog. Det tredje handlar det om att skapa relationer. Vi måste skapa relationer för att kunna samtala och föra dialoger mellan varandra. När man har skapat en trygghet kan man samtala och göra praktiska övningar utifrån egna erfarenheter som leder tankarna vidare. Det skapas en reflektion och ur reflektionen skapas det en vilja och utifrån viljan tar vi steget till förändring.

- Jag har varit ute i klasser på högstadiet, där vi har gjort medieanalyser, rollspel kring härskarteknikerna med mera.

På så sätt tolkar vi att genuspedagogerna skapar viljan och kunskapen hos eleverna att reflektera kring saker som utifrån ett jämställdhetsperspektiv i användandet av de nämnda

praktiska verktygen. De menar att en förändring kan komma tillstånd först när reflektion skapats.

4.7 Kunskap hos verksamma lärare

Frågor vars svar behandlas och analyseras:

- Tycker du att det allmänt finns för lite kunskap om genus och jämställdhet?
- Borde fler/alla läsa kursen? Varför?

- Ja, ja, ja alla måste ha kunskap om genus och jämställdhet för att bli medvetna om sin omedvetenhet.

- De tio poängen vet jag inte om alla borde läsa men att alla lärare oavsett vad man är borde ha det inbakat på något vis, absolut.

Genuspedagogerna tycker att det överlag finns för lite kunskap kring genus- och jämställdhetsfrågor. Alla anser att alla blivande lärare borde få mer kunskap redan i sin utbildning kring frågor som dessa, och någon tycker att alla som arbetar som lärare borde läsa genuspedagogutbildningen. Genuspedagogerna gör tydligt att jämställdhetsarbetet handlar om att se sig själv i spegeln och reflektera över sig själv, och på så sätt bli medveten om sin egen del i ett arbete för jämställdhet. För detta krävs kunskap och utbildning. Vår erfarenhet är att vi inte i vår utbildning fått tillräckligt med kunskap att se saker ur ett genusperspektiv. Genuspedagogerna har förståelse för att inte de hade det i sin grundutbildning, men det är inte okej för blivande lärare idag.

4.8 Framtiden

Frågor vars svar behandlas och analyseras:

- Vilka behov ser du för ditt framtida arbete, och hur kan ert fortsatta arbete stödjas?

- Dels så måste jag ju ha chefer som har kunskap och som kan liksom både leda mig och stötta mig i mitt arbete, också se till att de här frågorna finns i de dokument som varje skola har tillexempel i form av planer om inte annat. Och det är vi på väg att skriva här nu i vårkanten, en jämställdhets plan för den här skolan, det har vi inte idag. Och sen måste man ju hela tiden förhålla sig till ny forskning som kommer. Så det handlar ju om kompetens utveckling hela tiden.

- Det måste ju ges resurser till oss på olika sätt och det är ju att vi ska ha tjänster som genuspedagoger i stort sätt. Och det innebär också att vi måste ha en plats att befinna oss på

och stöttning i form av tid och ja att få tid att komma och presentera oss och får låna personal så att säga och att de utnyttjar oss på studiedagar och sånt. Tid och plats, plats är jätte viktigt.

Genuspedagogerna ser ett allt större behov av att lyfta genus och jämställdhetsfrågor. För att behovet skall kunna uppfyllas behöver mer resurser sättas in. Med resurser menar de avsatta tjänster för genuspedagoger, inga projektanställningar, och en förståelse i kommunen för att detta inte enbart är genuspedagogernas ansvar. De behöver tid, förståelse och plats för sina tankar och arbete. Genuspedagogerna tror att behovet av dem kommer att öka och de ser positivt på framtiden, men det kommer att ta lång tid. Detta är en process som inte bara är organisatorisk utan även är en process hos varje människa som måste få ta lång tid.

5. Diskussion och slutsats

Precis som genuspedagogerna i vår studie har vi på egen hand utvecklat ett intresse kring genus och jämställdhetsfrågor. Vi har känt en avsaknad av ett genusperspektiv i vår utbildning och ville därför införskaffa oss kunskap av detta område och göra en studie av vårt kommande arbetsfält. Valet kom att falla på genuspedagoger då en av oss mött en sådan inom vår verksamhetsförlagda utbildning. Innan vi gjorde denna studie har vår åsikt varit att genuspedagoger ska finnas ute i verksamheten bland barnen på förskola och skola. Vår kunskap om genuspedagoger och deras arbete var ganska dålig och vi valde då att läsa jämställdhetsdelegationens två utredningar (SOU 2004:115; SOU 2006:75). Delegationen anser att det är ett problem att genuspedagoger går tillbaka till sina gamla tjänster och menar att de skall arbeta som ambassadörer för dessa frågor ute i kommunerna. Vi förstod först inte varför och valde då att genomföra en studie där vi ville undersöka hur genuspedagogerna ser på sitt arbete och hur de vill arbeta. Detta kom sedermera att bli vårt syfte.

På senare tid har det blivit en het debatt kring jämställdhetsfrågor och därför har man tvingats att agera på riks- och regeringsnivå och då utformat en genuspedagogutbildning. När regeringen 2002 avsatte pengar för att alla kommuner skulle kunna utbilda minst en genuspedagog blev gensvaret ganska dåligt. Även fast utbildningen var gratis för kommunerna så hade man år 2004 inte uppnått sitt mål med minst en genuspedagog i varje kommun. I vår studie har vi också kunna se att det är ganska olika ute i kommunerna hur genuspedagogerna används och får agera som ambassadörer för genus- jämställdhetsfrågor. Vi funderar på och har en teori om att kunskapen faktiskt är så dålig hos politiker och kommunanställda att man bara har velat utforma en utbildning, utbilda genuspedagoger, och sedan anställa dem i kommunerna för att det ska se snyggt ut. Några av genuspedagogerna har endast en projektanställning, en anställning som är tidsbegränsad. Vi anser att det är bättre än ingenting, men det är som en av genuspedagogerna uttrycker sig en risk att arbetet kring genus- och jämställdhetsfrågor då bara rinner ut i sanden. Det får inte bli som Svaleryd (2003) säger, frågor som enbart tas upp på enstaka temadagar. Vi har insett att det i vårt samhälle finns en maktstruktur och en hierarki där jämställdhetsfrågor ofta kommer långt ner på dagordningen. Aili och Ljung-Djärf (2001) talar i sin artikel om hur det tycks vara så att en proffesionaliseringsprocess och dess framgång hänger på hur god kontakten och stödet är ifrån staten, och hur stor plats området tar i det övriga samhället. Vi har också insett att det inte är ett lätt arbete att bryta dessa maktstrukturer, och vi menar att detta är en lång process

som måste börja med det lilla fröet. Ett frö som måste sås i varje enhet, på lärarutbildningen, i skolan, i regering och riksdag, och på kommunal nivå. Fröet består av kunskap som ska planteras, vårdas och till slut växa till ett starkt träd som kan rota sig och stå stadigt. Vi menar att genuspedagogutbildningen är bra, men tanken med den känns inte underbyggd med kunskap och en väl utvecklad plan från regering och riksdag. Vår slutsats blir att det finns för dålig kunskap bland politiker, chefer, rektorer och verksamma lärare, vilket gör att genuspedagogers kompetens inte kan användas rätt. Vi ser i vårt resultat att den tiden som genuspedagogerna har fått och får arbeta med genus- och jämställdhetsfrågor används på ett mycket bra och kompetent sätt. Men arbetet med att så frön med reflektion hos barn, ungdomar och vuxna blir aldrig färdigt med systemet vi har idag, vilket gör att jämställdhetsarbetet aldrig fullt ut får rota sig. Genuspedagogerna uttrycker en saknad av tid, rum och förståelse för sina tankar. De uttrycker också en vilja om att ha mer än en genuspedagog i varje kommun för att de ska kunna ha någon att arbeta, reflektera och bolla tankar med.

Genuspedagogutbildningen är idag nedlagd i både Umeå och Göteborg. Vi tycker att det visar på hur lågt dessa frågor prioriteras, och hoppas på att utbildningens tas upp igen. Utbildningen har varit tio akademiska poäng och gått på distans, vilket vi från början tyckte lät lite. Vi tycker fortfarande den är kort och genuspedagogerna håller med om detta, men att kursen ändå ger en bra grund att stå på och utvecklas med. Förutsättningen för att man skulle få läsa kursen var att man redan var utbildad lärare. De som söker kursen är oftast dessutom intresserade av dessa frågor och har tidigare på egen hand skaffat en grundkunskap. Vi anser precis som genuspedagogerna att vi som utbildas till lärare idag får för lite kunskap om genus- och jämställdhetsfrågor, vilket Forsberg (2002) styrker i sin avhandling. Detta kan bero på som vi tidigare nämnt och Vallberg – Roth (1998) styrker i sin avhandling att genus och jämställdhet får för lite plats även i våra styrdokument. Vi menar att det blir ett problem om bara de som har ett genuint intresse för frågor kring genus och jämställdhet kompetensutvecklas och får kunskap i detta. Vårt resultat visar på att arbetet kring dessa frågor blir svårt och tar lång tid när inte alla får en grundkunskap, och då också en förståelse för det viktiga i ett jämställdhetsarbete. Idag möter genuspedagogerna ett ganska stort motstånd i sitt arbete på grund av att kunskapen och förståelsen är knapphändig hos andra lärare, rektorer och kommunanställda. En av anledningarna till detta tror genuspedagogerna är att dessa frågor handlar om att gå till sig själv och reflektera över sitt eget handlande och förhållningssätt. Det här kan vara skrämmande och svårt, och utifrån detta blir vår åsikt är att

alla behöver ha en grundkunskap i dessa frågor för att kunna bedriva ett jämställdhetsarbete. Aili och Ljung-Djärf (2001) talar om att all inte kan ha samma kunskap inom ett område, men det måste finnas en kunskapsbas hos alla inom lärarkåren för att de som är specialiserade inom ett område skall med sin kunskap kunna bidra till undervisningen. Dock behöver inte alla läsa till genuspedagoger om ett genusperspektiv kontinuerligt finns med i lärarutbildningen och då också i skolan. Det är samtidigt viktigt att förstå vår allmänna brist på kunskap och personlig inställning utifrån perspektivet att vi är så pass formade av att tidigt ha blivit satta i fack på grund av vårt biologiska kön.

Skolan är en del av samhället och vi har i vår studie lyft fram skolans styrdokument men även lagar som samhället vilar på, då skolan även har till uppgift att följa dessa. För att vi skall kunna som Kjellberg (2005) uttrycker det leva demokrati och jämställdhet måste vi ha kunskap som ger redskap att praktiskt utforma en verksamhet där flickor och pojkar har samma förutsättningar. I vårt resultat har genuspedagogerna givit exempel på hur de praktiskt arbetar mot barn, ungdomar, och vuxna. Pedagogerna menar att det är viktigt att ha kunskap inom sitt område för att vara lyhörd inför den grupp man möter, känna av var de befinner sig och hämta dem där. En av genuspedagogerna menar att det är viktigt att inte vara fanatisk och gå på med allt för stora steg, då hon anser att det då är lätt att misslyckas. Vi håller med och inser att man måste ha kunskap inom ett område för att kunna leverera sitt budskap på rätt sätt.

En annan sak som litteraturen och genuspedagogerna gör viktigt är att detta inte får bli endast en kvinnofråga. På den listan som vi hittade våra genuspedagoger fanns endast ett fåtal män med. Varför är det så? Vi tror och samtycker med Svaleryd (2003) att frågan kring genus och jämställdhet oftast görs till en kvinnofråga för att vi traditionsenligt har varit det svaga könet. Jämställdhetsarbetet är dock en fråga för män och kvinnor och det är viktigt att alla kommer med på tåget.

Genuspedagogerna ser ljust på framtiden och ser sitt framtida behov, men det är som vi redan sagt en lång process och genuspedagogerna kan inte vara ensamma att axla detta ansvar. Vår studie har visat på hur dålig kunskapen kring frågor om genus och jämställdhet är och att genuspedagogerna upplever att inte får det stöd de borde få i sina kommuner för det så viktiga jämställdhetsarbetet. Först när samhället och hela lärarkåren förstår att detta är allas vårt gemensamma ansvar kan genuspedagogerna komma till sin rätt och vara just ambassadörer för dessa frågor.

5.2 Metoddiskussion

Vi är nöjda med våra intervjuer och känner att intervju som metod var ett bra val. Om vi hade gjort en enkät hade vi inte på samma sätt fått den dialog med genuspedagogerna som vi nu fick. Vi anser att det dessutom kan vara lättare att misstolka enkäter när man inte har en dialog och en bild av det som sägs. Efter intervjuerna har vi fått ta kontakt med en av genuspedagogerna via e-post för att bekräfta information för att slippa misstolka resultatet.

Om vi hade haft mer tid hade vi velat göra intervjuer även med rektorer och kommunanställda för att då få en bredare studie och se deras tankar och förståelse för genuspedagogernas arbete.

6. Sammanfattning

Bakgrunden till den här studien har varit vårt eget intresse kring genus och jämställdhet som tog sin grund i vår B-uppsats (Möller & Nilsson, 2005). När lagen SFS 2006:67 kom som bland annat behandlade könsdiskriminering ville vi studera hur man praktiskt arbetar kring dessa frågor. Eftersom att en av oss hade kontakt med en genuspedagog föll valet på dem.

Syftet med vår studie blev då att studera genuspedagogers syfte och arbete. Vi har intervjuat fem genuspedagoger från olika kommuner. De är alla kvinnor och utbildade till lärare, där förskolan, grundskolan och gymnasiet är representerade. Vårt resultat pekar på att genuspedagogerna har en god kompetens att förstärka genus- och jämställdhetsarbetet, men att deras kunskap inte fullt ut används, vilket gör att arbetet riskerar att rinna ut i sanden. Forskare och författare menar att det finns för lite av ett genus- och jämställdhetsperspektiv i dagens skola. Även på lärarutbildningen ser vi att kunskapen är dålig och att dessa frågor är lågt prioriterade. Vi menar att alla måste ha en grundkunskap inom detta område för att ett kvalitativt jämställdhetsarbete skall kunna rota sig. Lösningen är inte bara genuspedagoger, däremot är det ett steg på vägen.

6.2 Förslag till fortsatt forskning

För att få en bredare studie och andra perspektiv har vi följande förslag till fortsatta studier. Som vi tidigare nämnt innefattar vår studie endast genuspedagoger och resultatet får då ses utifrån det.

- intervjuer med chefer, rektorer och kommunanställda
- studie av lärarstuderande och lärare på högskolan
- undersökning av regering och riksdags arbete för jämställdhet. Hur har de tänkt?
- intervjuer av manliga genuspedagoger

7. Litteraturlista

Aili, C. & Ljung-Djärf, A. (2001). *IKT och lärarkårens professionalisering*. www.itis.gov.se.

Datum 16/2-2007

Berge, B – M. (1997). ”Styra eller styras. Att skapa kön i klassrummet”. I G. Nordborg (red.), ”*Makt och kön*”. Stockholm: Brutus. Symposium.

Bjurwill, C. (2001). *A, B, C och D – vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144015747

Blomqvist, M. (2005). Från kön till genus, tur och retur. I M. Blomqvist, (red), *Dialoger mellan kön och genus*. Uppsala universitet. ISBN: 9197568015

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144012802

Forsberg, U. (2002). *Är det någon ”könsordning” i skolan?* Umeå universitet. ISBN: 9173053392

Göteborgs universitet. (2005). *Värdegrund, jämställdhet och genusvetenskap, 10p*. Filosofiska institutionen.

Hämtad från: <http://www.phil.gu.se/genus/vt05/index>. Datum: 29/11-2006

Hallberg, M. (1992). *Kunskap och kön*. Göteborg: Daidalos bokförlag. ISBN: 9186320904

Hargreaves, A. (2004). *Läraren i kunskapssmhället: i osäkerhetens tidevarv*. Lund: Studentlitteratur AB. ISBN: 9144028970

Hirdman, Y. (2004). *Genus – om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber AB. ISBN: 47072946

Karlstad Kommun. (2005). *Asken, nyhetsblad för attraktiv skola*. Publicerad: 2005-11-17. Nr. 16. Hämtad från <http://www.karlstad.se/utbildning/attraktiv/asken/asken16.pdf>. Datum: 11/11-2006

Kjellberg, K. (2005). *Snacka om jämställdhet. Rädda barnen*. Stockholm: Erlanders förlag. ISBN: 9173211753

Lindqvist, G. (red.), (1999). *Vygotskij och skolan: texter i Lev Vygotskijs pedagogiska psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 9144007949

Månsson, A. (2000). *Möten som formar – interaktionsmönster på förskolan mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö högskola. ISBN 9188810100

Möller, T. & Nilsson, I. (2005). *Leken som språk och leksaker som orden i språket – ur ett genusperspektiv*. Högskolan Kristianstad. Opublicerat material.

Odelfors, B. (1998). *Förskolan i ett könsperspektiv: Att göra sig hörd och sedd*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144006047

Rithander, S. (1991). *Flickor och pojkar i förskolan – hjälpfröknar och rebeller*. Falköping: Almqvist & Wiksell Förlag AB. ISBN:9121122989

SOU (Statens offentliga utredningar, 2004:115). *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*.

Hämtad från: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/03/47/60/194bfa79.pdf>. Datum: 8/11-2006

SOU (Statens offentliga utredningar, 2006:75). *Jämställdhet i förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*.

Hämtad från: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/06/72/88/1a5ba502.pdf>. Datum: 8/11-2006

Svaleryd, K. (2003). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber. ISBN: 9147051485.

Tallberg Broman, I. (2002). *Pedagogiskt arbete och kön med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144018053

Thomsson, H. (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144016743

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 914403802-x

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan - Lpfö98*. Stockholm: Fritzes.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska utbildningsväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo94*. Stockholm: Fritzes.

Utbildning- och kulturdepartementet (2006). *Lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever, (SFS2006:67)*. Stockholm: Sveriges Riksdag.

Vallberg – Roth, A-C. (1998). *Könsdidaktiska mönster i förskolepedagogiska texter*. Malmö: Graphic Systems. ISBN:9122017941

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm. ISBN: 9173070084

Hämtad från: <http://www.vr.se/huvudmeny/forskningsetik/reglerochriktlinjer>. Datum: 13/12-2006

Wahlström, K. (2003). *Pojkar, flickor och pedagoger*. Stockholm: Sveriges utbildningsradios förlag AB. ISBN: 9125020048

Weiner, G. & Berge, B-M. (2001). *Kön och kunskap*. Lund: Studentlitteratur AB. ISBN13: 9789144012612

7.1 World Wide Web

<http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19910433.HTM>. Datum: 3/12-2006

<http://barnkonventionen.nu/>. Datum: 15/11- 2006

<http://www.manskligarattigheter.gov.se/extra/pod/>. Datum: 15/11- 2006

<http://www.skolverket.se>. Datum: 15/11- 2006

<http://www.jamobud.se/jamstalldhet/default.asp>. Datum: 15/11- 2006

8. Bilagor

Bilaga 1. Intervjufrågor

Bakgrund

Vilken kommun är du verksam i?

Var arbetade du som innan du gick utbildningen?

Vad arbetar du som nu?

Utbildningen

Varför valde du att läsa kursen till genuspedagog?

Vad anser du om kursens längd på 10 poäng?

Är du nöjd med kursen? Gav den dig någon ny kunskap?

Vad är syftet med genuspedagoger?

Arbetet

Har ditt sätt att tänka kring genus- och jämställdhetsfrågor förändrats sedan du gått utbildningen?

Hur ser du på genus?

Hur arbetar du som genuspedagog?

Hur öppen tycker du att din kommun är i arbetet kring genus - jämställdhetsfrågor?

Får du gehör för dina tankar bland rektorer, föreståndare och kollegor?

Tycker du att det allmänt finns för lite kunskap om genus och jämställdhet?

Borde fler/alla läsa kursen? Varför?

Regeringen vill att det minst ska finnas en genuspedagog i varje kommun. Räcker det?

Vilka behov ser du för ditt framtida arbete, och hur kan ert fortsatta arbete stödjas?