

Masteruppsats i offentlig förvaltning HT 2012
Förvaltningshögskolan, Göteborgs Universitet
Maria Bursell
Handledare: Lena Lindgren
Examinator: Stig Montin

If empowerment is everything, maybe it's nothing

**- En teoridriven processutvärdering
av ett folkhälsoprojekt**

SAMMANFATTNING

Empowerment är ett svårtolkat begrepp som används i vitt skilda sammanhang. Syftet med föreliggande studie är att utforska och tydliggöra begreppet empowerment i förhållande till teorier om implementering för att a) skapa en analysmodell som kan vägleda en teoribaserad processutvärdering, samt därefter b) pröva modellen ifråga i ett konkret projekt som syftar till att främja empowerment. Studien är en teoridriven processutvärdering som har en abduktiv ansats eftersom analysmodellen utvecklas ur teori samtidigt som ett öppet förhållningssätt finns till att empiri kan utveckla modellen. Det är ett folkhälsoprojekt som utvärderas i studien, vilket syftar till att främja ett tillstånd av empowerment hos en grupp pedagoger så att dessa i sin tur kan förmedla sex- och samlevnadskunskap till elever på Språkintruktionsprogrammen¹.

Forskning på området ses över och sedan genomförs fokusgrupper med pedagoger i projektet. En analysmodell skapades med olika kriterier för ett sätt att se empowerment på. Resultat- och analysdelen i uppsatsen visade att kriterierna i analysmodellen är bundna till varandra på så sätt att om några är uppfyllda, men inte alla, så har empowerment inte uppnåtts. Men empowerment kan också uppnås till viss del om pedagogerna är motiverade att implementera projektet eftersom det kan leda till viss framgång även om inte alla nödvändiga resurser är tillgängliga. På så sätt väger också vissa kriterier tyngre än andra i analysmodellen. Slutsatserna blev att empowerment är ett omöjligt ord att definiera eftersom det är så mångtydligt, men att begreppet ändå har en viss symbolik. Det viktigaste är att de som ska omsätta empowerment i praktiken vet vad de vill uppnå och hur de vill att det ska uppnås. Empowerment får symbolisera samhörighet och fungera som en drivkraft för de som arbetar med ett projekt.

Nyckelord: empowerment, processutvärdering, implementering, offentlig förvaltning, sex- och samlevnadsundervisning, skolan

¹ "Språkintruktionsprogram är ett introduktionsprogram inom gymnasieskolan för ungdomar med utländsk bakgrund som vistats i Sverige sedan en kort tid innan de fyllt 16 år, eller kommit till Sverige under sin gymnasieålder". (Projektbeskrivning)

Innehållsförteckning

SAMMANFATTNING.....	1
1. INLEDNING.....	3
1.1 BAKGRUND OCH PROBLEMFORMULERING.....	5
1.2 SYFTE.....	7
1.3 DISPOSITION.....	8
2. TEORI.....	9
2.1 VAD ÄR EMPOWERMENT?.....	9
2.2 VAD ÄR IMPLEMENTERING?.....	15
2.3 ANALYSMODELL.....	17
3. METOD.....	21
3.1 STUDIEOBJEKT.....	21
3.2 UTVÄRDERING OCH PROCESSUTVÄRDERING.....	22
3.3 VERKSAMHETSLOGIK.....	24
3.4 DATAINSAMLING.....	26
3.5 BEARBETNING AV MATERIAL.....	29
4. RESULTAT OCH ANALYS.....	30
5. SLUTSATSER.....	53
REFERENSER.....	55
BILAGA.....	57

1. INLEDNING

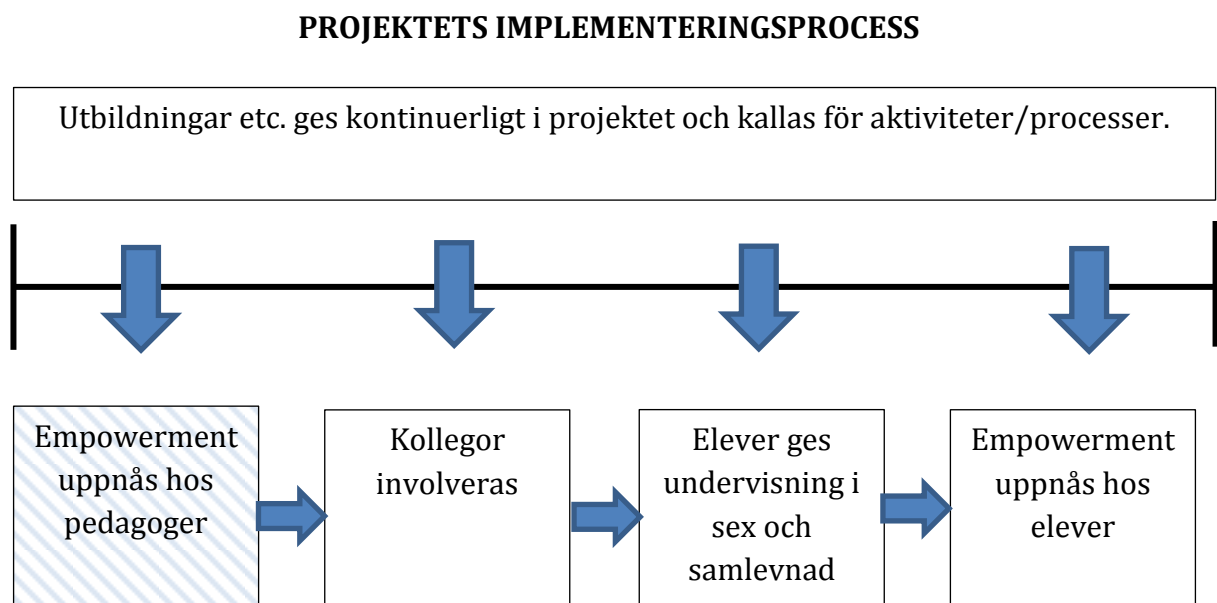
Jag har länge varit nyfiken på det som kallas *empowerment* och vill i denna studie fördjupa mig i förståelsen för detta begrepp. Generellt betyder empowerment att möjliggöra för människor att ta makt över sitt eget liv eller sin egen situation. Mitt intresse för empowerment utvecklades under tidigare studier i folkhälsovetenskap där empowerment är ett återkommande begrepp. Empowerment främjar en god hälsa hos människor och är en aspekt av det salutogena synsättet som utvecklades av Aaron Antonovsky. Ett salutogent synsätt innebär att lyfta fram positiva aspekter om vad som främjar hälsa hos människor istället för att lyfta fram aspekter som bidrar till ohälsa. Men empowerment har idag flera betydelser och används inom diverse sammanhang.

Jag är intresserad av att studera vad empowerment har för betydelse i implementering av ett projekt (se figur 1). Studien har en abduktiv ansats eftersom den ämnar ge både teoretisk och empirisk mening till empowerment. En analysmodell utvecklas ur teorin som vägleder studien och modellen prövas sedan empiriskt i ett konkret projekt. Det är en teoridrivna studie, men ett öppet förhållningssätt finns inför att empiri kan utveckla analysmodellen. Det är ett folkhälsoprojekt som syftar till att främja ett tillstånd av empowerment hos en grupp pedagoger så att dessa i sin tur kan förmedla sex- och samlevnadskunskap till elever på Språkintruktionsprogrammen². Tillämparna i det aktuella projektet är därmed pedagoger. Huruvida ett tillstånd av empowerment uppnås påverkar såväl projektets implementering som dess resultat. Implementeringen av projektet kan sägas vara uppbyggt enligt olika delmål, där empowerment kan ses som det första delmålet som ska uppnås. Detta är således en teoridrivna processutvärdering som studerar första delmålet i projektet, dvs. huruvida empowerment uppnås hos pedagogerna, för att ge teoretisk och empirisk mening till begreppet.

² "Språkintruktionsprogrammet är ett introduktionsprogram inom gymnasieskolan för ungdomar med utländsk bakgrund som vistats i Sverige sedan en kort tid innan de fyllt 16 år, eller kommit till Sverige under sin gymnasieålder". (Projektbeskrivning)

Figur 1. Implementering av ett projekt

Figuren visar implementeringsprocessen av projektet och därmed vilka delmål som aktiviteterna eller processerna i projektet förväntas leda till. Aktiviteter/processer i projektet är bland annat utbildningsdagar för pedagogerna. Föreliggande studie fokuserar på första delmålet i implementeringsprocessen, dvs. huruvida empowerment uppnås hos pedagogerna. Men det första delmålet är en förutsättning för att de följande delmålen ska uppfyllas. Projektet ska skapa ett tillstånd av empowerment hos en grupp pedagoger, som i sin tur ska få med sig sina kollegor på de olika skolorna. Samtliga pedagoger ska därefter undervisa i sex och samlevnad till eleverna, för att eleverna i sin tur ska utveckla ett tillstånd av empowerment. En mer utförlig figur finns på s. 24.



1.1 BAKGRUND OCH PROBLEMFÖRMULERING

Empowerment är ett modeord, som ofta vill uppnås eftersom det uppfattas som något positivt (Forsberg & Starrin 1997: 5). Enligt Nationalencyklopedin är empowerment *"en princip som tillämpas i feministisk terapi och undervisning för att stärka individens möjlighet att bli mer självständig, kunna formulera sina egna mål och ta makt över sitt eget liv"*. Synonymer med empowerment är *"makt", "förmåga", "kraft"*. Men empowerment som begrepp används hur som helst, var som helst och av vem som helst. Nedan följer några exempel efter en snabb sökning på empowerment på Google för att illustrera dess varierande användning.

"Women in Pakistan can be empowered through education"

"...offering guidance on how to empower women in the workplace"

"...empowers women who are homeless with the skills and confidence necessary to get a job"

"Empowering students across the country to explore the way we look at the world, the way we look at ourselves, and the way we look at others"

Empowerment är ett begrepp som skapades för att uppmärksamma marginaliserade grupper och att stärka dem i att mobilisera sig och ta kontroll över sina liv. Men numera används empowerment i alla möjliga sammanhang. Ledare för organisationer vill till exempel ofta att sin personal ska uppnå empowerment eftersom det uppfattas som något positivt. Ofta beaktas dock inte de förutsättningar som behövs för att personalen i en organisation ska uppnå empowerment. Flera forskare har på olika sätt studerat empowerment i relation till implementering. Al-Mashari & Zairi studerar faktorer som främjar och missgynnar implementeringen av BPR-metoden³ och lyfter fram empowerment som en framgångsfaktor. Alsop, Bertelsen & Holland studerar hur projekt som syftar till empowerment kan implementeras i utvecklingsländer. Både Belasco & Stayer samt Quinn & Spreitzer studerar hur ledare för organisationer bör tänka när de vill att deras personal ska uppnå empowerment. Forskarna menar till exempel att ledare bör beakta aspekter angående om de verkligen förstått vad begreppet empowerment

³ BPR är en metod som redogör för hur ett företag fungerar och/eller borde fungera samt hur arbetsprocesser och kvalitet kan förändras till det bättre.

betyder, huruvida de gett sina anställda de förutsättningar som behövs för att uppnå empowerment samt huruvida de överlämnat ansvar till sin personal. För att implementering ska kunna studeras måste det finnas något att implementera, t.ex. en policy eller ett projekt (Hill & Hupe 2002: 45). Projekt som har till syfte att utveckla empowerment hos människor blir sällan implementerade eftersom policyskapare inte vet vad begreppet betyder och hur det ska användas i deras kontext (Quinn & Spreitzer 1997). Även om projekt sällan implementeras som de var tänkta, kan projekt ge andra resultat som kan lyftas fram genom att studera processer (Rossi, Lipsey & Freeman 2004).

Hur gör man för att utvärdera projekt som syftar till att utveckla ett tillstånd av empowerment? Utvärdering av offentliga åtgärder kan förslagsvis inriktas mot att om deltagare har getts förutsättningar och har förmåga att delta och påverka sin situation, istället för att enbart fokusera på om deltagarna känner sig nöjda. Det är viktigt att undersöka helheten i en utvärdering, dvs. om tillämpare har börjat handla på nya sätt, lärt sig nya saker, tänker på nya sätt, förändrat attityder eller anammat nya synsätt efter projektet. Tillämpares kunskaper och erfarenheter kan ge nya perspektiv på åtgärden eftersom det är de som ska implementera den (Vestman 2011: 41). Det finns ingen teoretisk, konkret och allmän modell för hur projekt som syftar till empowerment ska utvärderas. Empowermentutvärdering finns som koncept, men har alldeles för specifika metoder som går ut på att deltagare i projekt ska utvärdera sig själva, vilket kräver väldigt mycket av deltagarna. Många gånger har deltagarna i ett projekt enbart avsatt tid för projektet i fråga och har inte tid med att utvärdera sig själva, utan den uppgiften läggs på utvärderaren.

Hur vet man när empowerment har inträffat i en grupp människor? Fetterman (1996: 4) menar att *"The process is empowering if it helps people develop skills so they can become independent problem solvers and decision makers"*, vilket inte säger så mycket om hur empowerment inträffar. Enligt Belasco & Stayer (1994: 34) behöver en person som ska uppnå empowerment i ett arbete ges fria tyglar att bestämma själv över sin egen uppgift och hur uppgiften ska genomföras. Men personen måste då också få förutsättningar för att bestämma över arbetet, i form av t ex. resurser, tid, kunskap och inflytande.

Föreliggande studie ämnar ge teoretisk och empirisk mening till begreppet empowerment. För att kunna dra slutsatser om empowerment, måste en kritisk litteraturgranskning genomföras där begreppet förtydligas. Teorier om empowerment och implementering sammanvägs för att skapa en analysmodell som kan vägleda studien. Analysmodellen kan sedan prövas på ett folkhälsoprojekt som syftar till att främja ett tillstånd av empowerment hos en grupp pedagoger så att dessa i sin tur kan förmedla sex och samlevnadskunskap till elever på Språkintröduktion. Huruvida ett tillstånd av empowerment uppnås påverkar således såväl projektets implementering som dess resultat. Detta är således en teoridriven utvärdering som studerar processerna med pedagogerna i projektet.

1.2 SYFTE

Syftet med föreliggande studie är att utforska och tydliggöra begreppet empowerment i förhållande till teorier om implementering för att a) skapa en analysmodell som kan vägleda en teoribaserad processutvärdering, samt därefter b) pröva modellen ifråga i ett konkret projekt som syftar till att främja empowerment.

Studien kan bidra till användning och lärande på två sätt; teoretiskt genom att erbjuda en analysmodell som kan komma till användning vid processutvärderingar av projekt som syftar till empowerment, och praktiskt genom att bidra till användning och konstruktivt lärande för både projektledning och tillämpare. Genom att noggrant beskriva studiens tillvägagångssätt kan läsaren sedan bedöma huruvida analysmodellen kan generaliseras till att gälla även för läsarens specifika studieämne (Larsson 2009: 113).

De flesta studier som undersökt empowerment och implementering har genomförts i andra kontexter än denna, för att t.ex. bidra till förändring i utvecklingsländer. Men Larsson (2009) argumenterar i sin studie; "A pluralist view of generalization in qualitative research", för att jämförande mellan kontext inte är det bästa sättet för att bedöma generaliserbarhet eftersom det då finns ett antagande om att kontext bestämmer ett fenomen eller mönster i det som studeras. Larsson (2009: 15) menar att det inte alltid går att veta att personer inom samma kontext kommer att handla på

samma sätt och inte heller att en och samma person kommer att handla på samma sätt inom en viss kontext vid olika tillfällen. Det går alltså inte att säga, enligt Larsson (2009: 15), att en och samma kontext alltid kommer att hålla samma mönster och därmed anser han att det är bättre att generalisera genom att studera mönster i kontexter. Så länge som ett mönster kan kännas igen, dvs. empowerment hos tillämpare av projekt, så spelar det mindre roll om huruvida en kontext skiljer sig från denna studie. Det är därmed viktigt att så detaljerat som möjligt beskriva hur empowerment kan uppnås i föreliggande studie för att mönstret ska kunna kännas igen i andra kontexter (Larsson 2009: 20).

1.3 DISPOSITION

I kapitel två som följer, presenteras olika synsätt på empowerment för att försöka reda ut vad begreppet innebär i implementeringssammanhang, hur implementering kan studeras och hur implementeringsproblem kan lösas. Teoridelen avslutas med en figur som sammanfattar teorierna samt en analysmodell som ska vägleda studiens resultat- och analysdel genom jämförande av den insamlade empirin. Kapitel tre behandlar metoder i studien, så som processutvärdering och fokusgrupper. Studieobjektet, dvs. vad folkhälsoprojektet ifråga går ut på och hur det är tänkt att fungera, presenteras också i kapitel tre. Kapitel fyra presenterar resultatet från fokusgrupperna med citat och text, vilket är uppdelat enligt kriterierna i analysmodellen. Kapitlet avslutas med en diskussion kring huruvida fokusgrupperna förändrat analysmodellen, om empowerment uppnåtts hos pedagogerna samt en diskussion kring empowerment som begrepp. Studien avslutas med slutsatser i kapitel fem som återkopplar till syftet.

2. TEORI

Empowerment beskrevs i föregående avsnitt som ett begrepp. En vanlig distinktion mellan begrepp och teori är att betrakta begrepp som byggstenar i en teori.

”Ett begrepp är inte ett namn på något som redan finns i verkligheten och som har givna egenskaper, utan står för människans mentala föreställningar om företeelser om verkligheten. Med begreppet svensk avses således den innebörd vi lägger i svensk, vilket måste skiljas från det land som har namnet Sverige.” (Lindgren 2012:16)

I teoriavsnittet presenteras empowerment och implementering. Båda används som begrepp i föreliggande studie eftersom de är abstrakta och betyder olika beroende på det sammanhang de används i. Definitioner och syn på begreppen varierar också mycket. Både empowerment och implementering kommer att undersökas i teoridelen. Angående empowerment kommer det först att presenteras standardverk och diverse andra synsätt på empowerment, för att sedan presentera två begrepp som har med empowerment att göra, nämligen KASAM och Krav/kontroll/stöd-modellen. Angående implementering kommer standardverk att presenteras för att sedan avgränsas till användningen av implementering i föreliggande studie.

2.1 VAD ÄR EMPOWERMENT?

EMPOWERMENT I STANDARDVERK OCH DIVERSE ANDRA SYNSÄTT

På 1970-talet i USA introducerades empowerment första gången och syftade då till lokal utveckling och maktmobilisering av utsatta grupper för att stärka deras position i samhället. Makt är centralt i empowerment begreppet där människor, genom stöttning, ska ta makt över sina egna liv (Forsberg & Starrin 1997: 5). I utvärderingssammanhang introducerades empowerment första gången under American Evaluation Association 1993 av David M Fetterman. Forskningsfältet växte fram ur socialpsykologi, antropologi, skolreformsrörelser, feminism, kritisk teori och samhällliga reformer. Utvärdering med empowerment är snarlikt samarbets- och deltagandevaluering, dvs. utvärderingar som riktar sitt fokus mot att involvera deltagarna i utvärderingen.

Fettermans metoder om empowermentutvärdering handlar om att lära människor att utvärdera sig själva för att stärka deras förmåga att ta makt över sin egen situation och metodexemplen handlar om att engagera utsatta grupper. I empowermentutvärderingar ska ofta deltagarna själva lära sig vad begreppet empowerment står för så att de kan utvärdera sig själva, men det är inte meningen i föreliggande studie. Detta är inte en empowermentutvärdering i den meningen utan begreppet empowerment används endast som en grundläggande syn på hur implementering kan studeras. Denna studie utvärderar ett projekt som syftar till empowerment, den studerar inte empowerment på så sätt att den använder empowerment som redskap under själva utvärderingen, som är fallet med Fettermans metoder. Fettermans syn på empowerment går dock att inspireras av genom att lyfta fram aspekter om att kapacitet måste skapas tillsammans med andra människor och att tillämparna måste involveras i utvärderingen till en viss nivå, dvs. deltagarna ska ges möjlighet till att diskutera det som är viktigt för dem i utvärderingen (Fetterman 2005). Ofta används självbestämmande som ett centralt begrepp i empowerment, dvs. *“determination of one's own fate or course of action without compulsion”* (Nationalencyklopedins ordlista).

Numera har empowerment frångått den radikala betydelse som begreppet hade på 1970-talet, angående att stärka utsatta grupper positioner, och är idag ett modebegrepp som används på vitt skilda sätt. Begreppet används inom diverse forskningsdiscipliner och på olika sätt. Empowerment uppfattas som något positivt som eftersträvas oberoende av i vilket sammanhang det används. Grundtanken handlar om att bekämpa maktlöshet hos utsatta grupper men begreppet har även används av den politiska högern för att istället stärka elitens positioner (Forsberg & Starrin 1997: 5). Begreppet har ibland översatts till *egenmakt*, *maktmobilisering* eller *självhjälp*. Egenmakt är den vanligaste översättningen, men lika vanligt är det att hålla fast vid det engelska ordet empowerment utan att översätta. I föreliggande uppsats översätts inte ordet, eftersom empowerment numera är ett vedertaget ord i svensk litteratur.

Page och Czuba (1999) föreslår att det ska finnas en gemensam generell definition av empowerment, men att begreppet senare måste anpassas till det specifika projektet utifrån de människor och den kontext det rör sig om. Enligt Page och Czuba (1999) är empowerment:

“a multi-dimensional social process that helps people gain control over their own lives. It is a process that fosters power (that is, the capacity to implement) in people, for use in their own lives, their communities, and in their society, by acting on issues that they define as important.”

Page och Czubas (1999) definition av empowerment syftar till att ge en grundläggande förståelse för aspekter med empowerment. Empowerment är alltså en process som ska hjälpa människor att få makt och makt i det här fallet är att skapa kapacitet för att implementera. *Multidimensional* innebär att empowerment används inom sociologi, psykologi, ekonomi och andra fält. Empowerment verkar också på olika nivåer, så som individ-, grupp och samhällsnivå. Begreppet är även en *social process* eftersom empowerment uppstår i samspel med andra människor. Processen syftar också till att beskriva empowerment som en resa där empowerment utvecklas under tiden när någon arbetar med det. Andra aspekter av empowerment skiftar beroende av den specifika kontexten och de människor som involveras, medan de aspekter som nämnts ovan består.

Empowerment används i statliga policydokument världen över, ofta i relation till fattigdomsbekämpning och utsatta grupper (Alsop, et. al, 2006: 1). Det finns många olika förståelser av begreppet (Alsop, et. al, 2006: 1; Quinn & Spreitzer 1997: 37). Flera forskare betonar vikten av att använda empowerment vid studier av projektprocesser och implementering, där det finns ett behov av att undersöka påverkansfaktorer (Al-Mashari & Zairi 1999: 89; Alsop, et. al, 2006: 87). Al-Mashari & Zairi (1999: 89) menar att empowerment skapar en kultur där människor känner ansvar och en känsla av att samarbete i grupp lönar sig. Empowerment möjliggör också för människor att delta i processer där de kan sätta upp egna mål och lösa problem som påverkar deras egna arbetssituationer. Men Quinn & Spreitzer (1997) menar att projekt som har till syfte att utveckla empowerment hos människor sällan blir implementerade eftersom policyskapare inte vet vad begreppet betyder och hur det ska användas i deras kontext.

Quinn & Spreitzer (1997) visar därför på hur empowerment ska tillämpas för att bli framgångsrikt. Några nyckelaspekter med empowerment är att det inte är något som ledare kan ge till sina anställda utan empowerment är ett grundläggande tänkesätt som de anställda har i organisationen där de arbetar. De styrande kan skapa en kontext som välkomnar empowerment men de anställda måste välja att känna empowerment (Quinn & Spreitzer 1997: 41). En aktör kan alltså välja att göra bra val, men förverkligandet av de valen beror av den institutionella kontext som aktören verkar inom (Alsop, et. al, 2006:11ff). De anställda måste känna att de har frihet att agera eller bestämma över sin egen situation, dvs. de måste ha en personlig relation till sin organisation, tro på sina egna förmågor och ha möjlighet att påverka systemet inom vilket de verkar (Quinn & Spreitzer 1997: 41). Det är omöjligt för personer som inte har uppnått empowerment att ge andra empowerment.

Belasco och Stayer (1994:34) menar att den person som ska utföra ett jobb också är den person som bör vara ansvarig för och bestämma över hur det jobbet ska utföras då den personen är experten på just det jobbet. För att en person ska kunna uppnå empowerment i ett jobb så behöver alltså den personen också ges fria tyglar att bestämma vad som ska göras och hur. Men personen måste då också ges förutsättningar för att bestämma över jobbet, i form av t ex. resurser, tid och kunskap. Personen måste själv bli tillfrågad kring vad hen behöver för förutsättningar och bli sin egen problemlösare (Belasco & Stayer 1994: 34).

Det finns alltså många olika förståelser av begreppet empowerment och längre fram i studien skapas en analysmodell (se figur 3) med kriterier för hur empowerment kan uppnås. I skapandet av analysmodellen hämtas inspiration från ovannämnda avsnitt, specifikt hämtas inspiration från Fettermans syn på empowerment angående att stärka människors förmåga att ta makt över sin egen situation, att empowerment måste skapas tillsammans med andra människor och att deltagare måste involveras i utvärderingen till viss del. Men även Page och Czuba betonar att empowerment är en social process som skapas i samspel med andra människor under tiden som människor arbetar med det. Inspiration av Al-Mashari & Zairi hämtas genom att empowerment skapar en kultur där människor känner ansvar och har en känsla av att samarbete i grupp lönar sig. Människor måste tro på sina egna förmågor och ha möjlighet att påverka sina egna uppgifter för att empowerment ska uppnås, vilket är en inspiration från Alsop, et. al.

Belasco och Stayer betonar något väldigt viktigt, nämligen att för att empowerment ska uppnås måste förutsättningarna till det finnas med exempelvis resurser, tid och kunskap. Men analysmodellen kommer att kompletteras med två ytterligare begrepp som kan kopplas till empowerment, nämligen begreppet KASAM och Krav/kontrollmodellen.

KASAM

KASAM betyder känsla av sammanhang och är en aspekt av det salutogena synsättet på hälsa som nämndes i inledningen av studien. Tre förutsättningar främjar en god hälsa enligt KASAM; begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Att människor känner meningsfullhet med det de gör är det viktigaste enligt Antonovsky, som var grundaren av KASAM. Antonovsky (2005:) skriver att "Känsla av sammanhang är en global hållning som uttrycker i vilken utsträckning man har en genomträngande och varaktig men dynamisk känsla av tillit till att: 1. de stimuli som härrör från ens inre och yttre värld under livets gång är strukturerade, förutsägbara och begripliga, 2. de resurser som krävs för att man ska kunna möta de krav som dessa stimuli ställer på en finns tillgängliga, och 3. dessa krav är utmaningar, värda investering och engagemang." Hanterbarhet och meningsfullhet är del av empowermentbegreppet. Empowerment betyder i det sammanhanget maktmobilisering, dvs. människors förmåga att få inflytande över och påverka sina liv (Andersson & Ejlertsson 2009:20f). Känsla av sammanhang tillför något mer till begreppet empowerment eftersom den betonar just att empowerment kan vara en känsla inför något och i det här fallet en känsla inför att implementera ett projekt. Det är därmed viktigt att tillämpare av projekt har en känsla av sammanhang i projektet för att det ska bli implementerat vilket beaktas i analysmodellen.

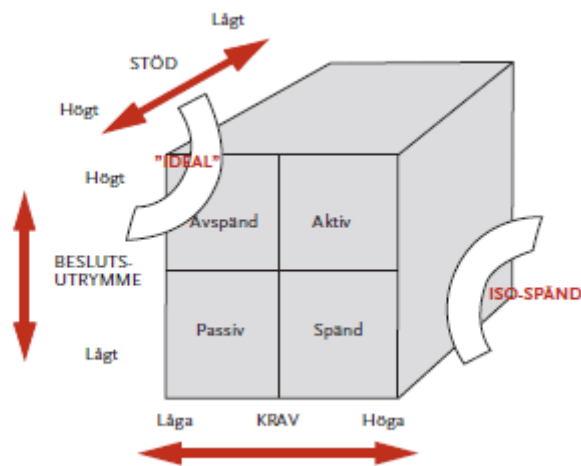
KRAV OCH KONTROLL

Karasek (1979) har utvecklat en modell där de krav som ställs och den kontroll man har påverkar mental stress och därmed produktivitet på arbetsplatsen. Modellen används ofta vid kartläggningar av psykosociala arbetsförhållanden. Den ursprungliga modellen har utvecklats under de senaste decennierna och inbegriper numera inte enbart krav/kontroll utan även stöd från arbetskamrater och chefer. Bristande kontroll

tillsammans med höga psykiska krav och bristande stöd på arbetsplatsen är förenat med hög stress och låg produktivitet. Kontroll heter i den nuvarande modellen beslutsutrymme och inbegriper uppgiftskontroll och deltagande i beslutsfattande. Uppgiftskontroll innebär att arbetstagaren ska kunna ta kontroll över sitt arbete, dvs. att arbetstagaren kan påverka hur hans arbete ska utföras, vilka arbetsuppgifter som ska utföras och i vilken ordning arbetsuppgifterna ska utföras. När arbetstagaren har inflytande över sina arbetstider, kan ge förslag till förändringar och delta i beslut inför förändringar så har arbetstagaren ett högt deltagande i beslutsfattandet. Deltagande i beslutsfattande handlar om vilka strukturer en organisation har. Den mängd arbetstagare och den samlade kompetens som finns tillgängliga i organisationen måste klara av den mängd arbetsuppgifter som ska utföras under en viss tid, om så inte är fallet kanske lägre krav måste ställas eller fler arbetstagare måste anställas. Lågt beslutsutrymme och höga krav är associerat med stress och missnöje på jobbet. Psykiska krav, beslutsutrymme och stöd är omgivningsfaktorer som kan förbättras med arbetsorganisatoriska åtgärder (Karasek & Theorell 1990). Krav/kontroll/stöd-modellen kan utveckla KASAM och empowerment, modellen är främst relaterad till hanterbarhet, men även meningsfullhet (se KASAM). Karaseks modell tillför till den kommande analysmodellen att lagom krav/kontroll samt stöd från arbetskamrater och chefer är viktigt för att motverka stress och låg produktivitet i projektet.

Figur 2. Krav/kontroll/stöd

Det som är viktigt att ha med sig från modellen är att det beslutsutrymme, dvs. kontroll tillsammans med de krav som ställs på en person påverkar produktivitet och stress. Höga krav och hög kontroll exempelvis leder till att personer blir aktiva i sin arbetsroll vilket är positivt, medan höga krav och låg kontroll leder till en spänd arbetssituation och förmodligen även stress och låg produktivitet. Stöd är också viktigt för att arbetssituationen ska vara bra.



Källa: Karasek & Theorell 1990

Godbitarna som förmedlas från avsnitt 2.1 till analysmodellen är således makt, ansvar, motivation, självförtroende, socialt samspel, KASAM och krav/kontroll/stöd. Under följande avsnitt, 2.2, presenteras implementering och hur det används i föreliggande studie.

2.2 VAD ÄR IMPLEMENTERING?

Att studera implementering är relativt nytt i offentlig förvaltning, men har bidragit till kunskap om hur en policy förändras i en process. Under tre decennier har försök gjorts att hitta en generell implementeringsteori, men utan framgång. Numera råder konsensus kring att implementering bör studeras som partiella teorier där andra teorier kan komplettera implementering istället för att fortsätta försöka att hitta en gemensam generell teori. Teoretisk mångfald skulle innebära nya infallsvinklar så att kunskapen om implementering kan öka (Winter, i Peters & Pierre 2006: 158-164). I föreliggande studie används implementering som ett begrepp med bakgrund i resonemanget om begrepp och teori som fördes inledningsvis i teorikapitlet. När implementering används som ett begrepp är det också enklare att komplettera med andra begrepp.

Implementering av projektet ses i föreliggande studie som en företeelse som kan inträffa i en policyprocess.

Winter diskuterar i sin artikel *"Implementation"* (Winter, i Peters & Pierre 2006: 158-164) var implementering börjar och slutar i en policyprocess. En policyprocess kan bestå av val av styrmedel, genomförande, prestationer och effekter. Forskaren kommer fram till att tillämparnas prestationer är de mest avgörande för att bedöma implementeringen av en policy för att det annars inte går att veta vilka effekter en policy leder till. Det råder en mångtydlighet angående om implementeringsstudier bör undersöka process eller prestationer/effekter. Enligt Winter behöver inte det ena utesluta det andra utan forskare bör inte studera processen i sig själv utan istället studera tillämparnas prestationer i de processerna. Tillämparnas prestationer är policy på dess mest operativa nivå och handlar om hur en policy levereras till målgruppen av tillämparna. Att studera prestationer är dock problematiskt när det enbart används som ett mått på framgång eller misslyckande med ett projekt. Utgångspunkten i studier av implementering bör istället vara att beskriva variationer i tillämparnas prestationer.

Det är komplext att studera implementering av en policy eftersom den policyskapande processen kan innehålla en rad olika uppsatta mål, implementeringsprocessen kan bestå av en rad olika prestationer samt att ytterligare faktorer kan bidra till en rad olika effekter (Winter, i Peters & Pierre 2006: 158-164). Att enbart fokusera på målluppfyllelse är därmed problematiskt på många sätt, bland annat genom att mål inte är statiska. Det är fördelaktigt att beakta helheten av implementering av en policy. Att studera tillämpares prestationer behöver inte utesluta att studera effekter av policyer. Effekter av policyer tillhör ett outforskat område, där relationen mellan prestationer och effekter är särskilt outforskad. Att studera tillämpares prestationer har många fördelar, dels möjliggör det för att förstå variationer av effekter samt att studera relationen mellan prestationer och effekter av implementering. Enligt Winter går det inte att veta vilka effekter implementering leder till utan att studera förändring i beteende hos de som ska tillämpa ett projekt eftersom strukturer och processer skapar prestationer och prestationer i sin tur skapar effekter (Winter, i Peters & Pierre, 2006: 158-164).

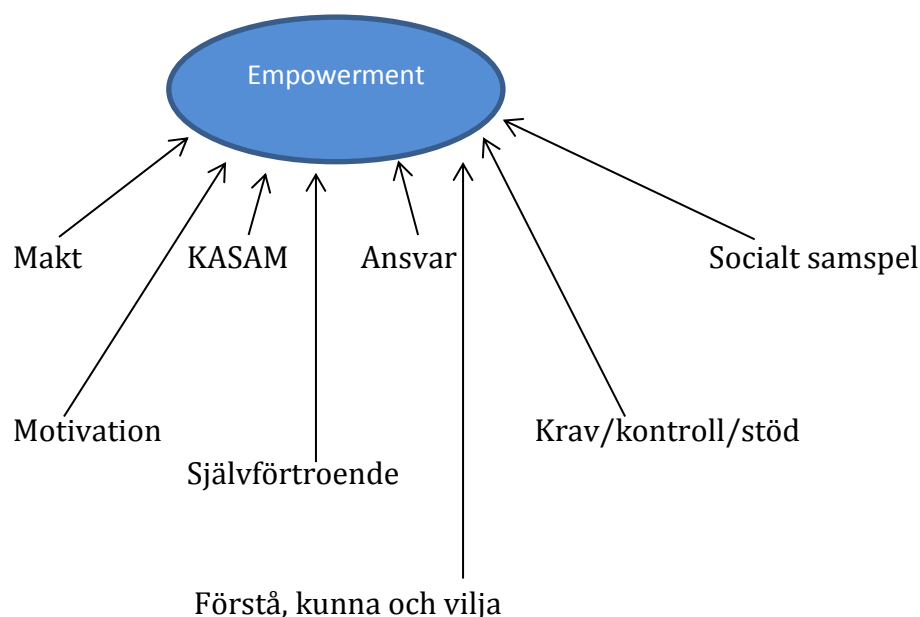
Implementering fick sitt stora genomslag i och med att Jeffrey Pressman och Aaron Wildavsky (1973) publicerade en numera klassisk studie *"Implementation - How great expectations in Washington are dashed out in Oakland"*. Ända sedan dess har forskare

sökt förklaring till varför politiska beslut ofta inte genomförs enligt beslutsfattarens intentioner, det så kallade implementeringsproblemet. En förklaringsmodell är enligt Lundquist (1987) att framgång eller misslyckande med implementering beror på om tillämpare har förstått innebörden av en policy, vill implementera policyn i sitt dagliga arbete och innehar de resurser som krävs för att kunna implementera policyn. Implementering av ett projekt ses således i föreliggande studie som en företeelse som inträffar i en process och vilja, kunna och förstå är tre kriterier som ska uppnås för att implementering ska inträffa. Lundquists förklaringsmodell är dock väldigt generell och ospecifik, så för att kunna applicera den i implementeringssammanhang krävs en operationalisering tillsammans med andra begrepp för att få en helhet över implementeringen. Operationalisering sker nedan tillsammans med empowerment för att bilda en analysmodell.

2.3 ANALYSMODELL

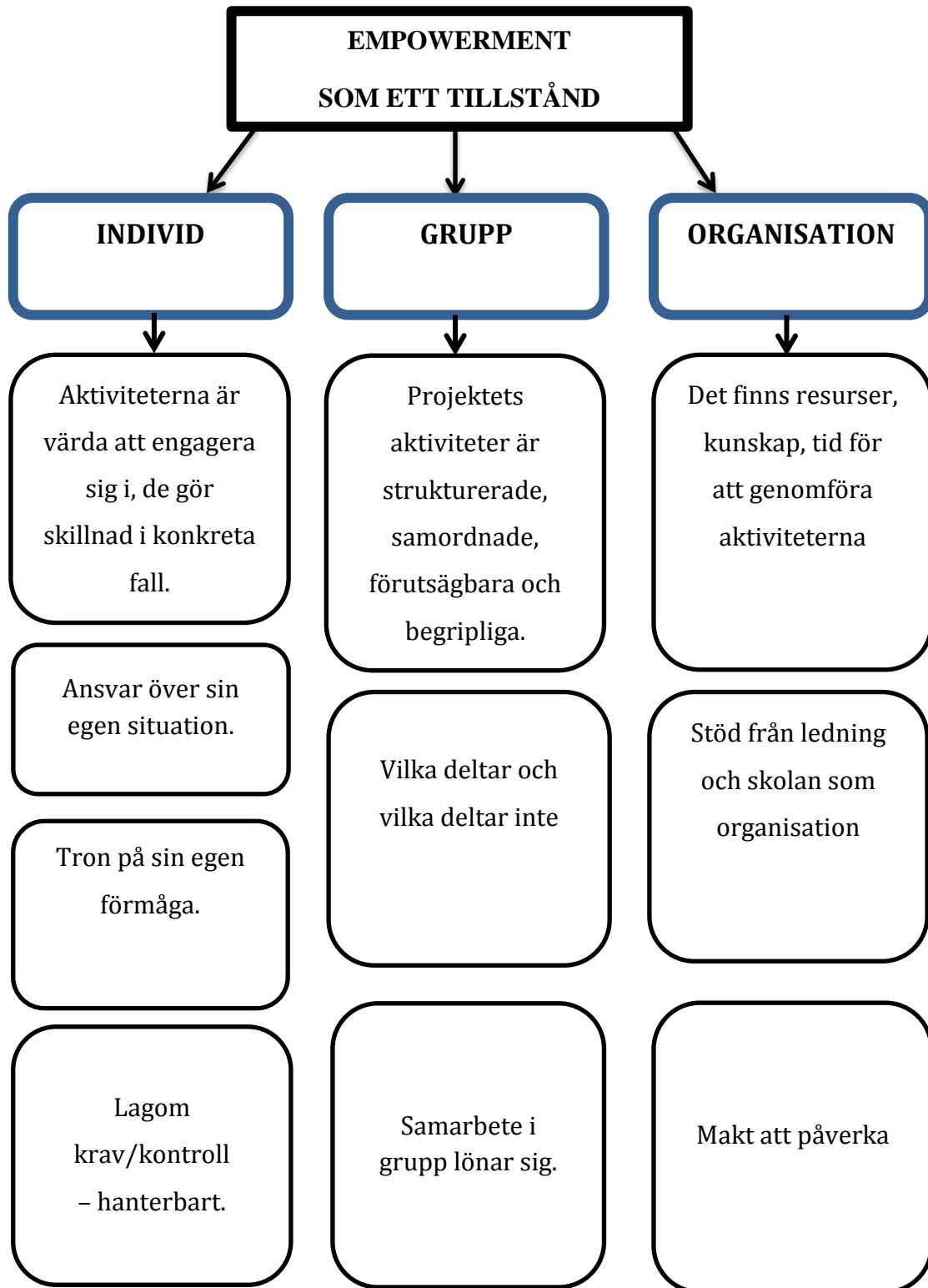
Nedan sammanfattas ovannämnda begrepp i en figur för att ge en överblick över ett sätt att förstå empowerment på (figur 3), sedan diskuteras hur begreppen tillsammans kan bilda en analysmodell (figur 4). Analysmodellen består av kriterier som främjar implementering av projekt som syftar till empowerment.

Figur 3. Byggstenar i empowerment Figuren sammanfattar ovannämnda begrepp för att kortfattat få en överblick av ett sätt att förstå empowerment på.



Implementering av ett projekt är en företeelse som kan inträffa. För att projektet ska implementeras så måste empowerment uppnås. Empowerment ses i föreliggande studie som ett tillstånd. Men hur uppnås då tillståndet empowerment? Det är ingen enkel fråga, men en start är att skapa kriterier för vad empowerment är utifrån ovannämnda begrepp. Empowerment består av olika byggstenar, där centrala aspekter i empowerment som makt att påverka, socialt samspel o.s.v. kan byggas ihop med KASAM, Krav/kontroll/stöd samt vilja, kunna och förstå. För att tillståndet empowerment ska uppnås måste således vissa kriterier vara uppfyllda (se figur 4). Figur 4 visar hur tillämparnas känsla är inför kriterierna på individ, grupp och organisationsnivå, vilka är inspiration från Vestman (2011:41). Operationaliseringen är i princip ett pusslande från de olika begreppen för att försöka få ut det bästa av dem och för att öka förståelse för betydelsen av empowerment i implementering av projekt. Mot bakgrund i det salutogena synsättet på hälsa, som presenterades i studiens inledning, väljer jag att ha ett positivt synsätt på vad som främjar implementering av ett projekt.

Figur 4. Analysmodell. Kriterier presenteras i modellen som visar hur tillämpare i projekt som syftar till empowerment kan uppnå det tillståndet.



Modellen prövas empiriskt, men ett öppet förhållningssätt finns till att empirin kan utveckla modellen med till exempel nya relevanta kriterier som inte funnits med i teorin sedan tidigare. Om således alla kriterierna får stöd i empirin så har empowerment uppnåtts och projektet kan förmodligen implementeras. Om någon eller några kriterier inte får stöd empiriskt så har empowerment inte uppnåtts eftersom kriterierna påverkar varandra och därmed brister implementeringen. Empowerment är inte en enskild faktor utan det är många kriterier som ska uppnås för att det tillståndet ska införlivas. En diskussion får naturligtvis föras kring hur kriterierna kan tänkas påverka varandra och möjligheter till implementering av projektet. Det är viktigt att föra en diskussion kring hur valida resultat och analys är i förhållande till det som ska undersökas i studien, vilket genomförs i studiens resultat- och analysdel. Det är dock bra att redan här klargöra vad validitet är i föreliggande studie, men generellt betyder begreppet huruvida studien mäter det som skulle mätas. Validitet är ett samlingsnamn för många olika begrepp, exempelvis intern och extern validitet, innehållsvaliditet, begreppsvaliditet samt många fler. I föreliggande studie är begreppsvaliditet och extern validitet mest centralt att använda sig av. Generaliserbarhet användes som ord för extern validitet och diskuterades kring i studiens avsnitt för syfte. Begreppsvaliditet innebär huruvida en operationalisering av ett begrepp fångar kärnan av det som begreppet betecknar och är relevant i föreliggande studie eftersom det ligger i studiens syfte att skapa kriterier för hur empowerment kan förstås (Lindgren 2012: 95f).

3. METOD

3.1 STUDIEOBJEKT

I denna uppsats prövas och utvecklas den ovan utvecklade analysmodellen med hjälp av ett aktuellt, pågående projekt inom folkhälsoområdet. Projektet, som löper under tiden 2011-2013, syftar till att öka kunskaper om sex och samlevnad hos elever på gymnasieskolans Språkintruktionsprogram. Pedagoger inom projektet erbjuds utbildning och ska sedan sprida kunskapen till sina kollegor för att till sist också sprida kunskaperna till eleverna. Pedagogerna i projektet ska även utifrån den gemensamma kunskapen, skapa goda och hållbara utbildningsplaner som sedan ska bli underlag för sex- och samlevnadsundervisning. Syftet med utbildningsplanerna är att alla elever på hela Språkintruktionsprogramet ska erbjudas likvärdig sex- och samlevnadsundervisning. Studieobjektet är ett projekt som syftar till empowerment på så sätt att pedagoger förväntas att efter projektet bli tryggare i sin lärarroll när de ska undervisa i sex och samlevnad för sina elever. Men det är även ett projekt som syftar till empowerment för att eleverna i nästa steg förväntas med god och likvärdig utbildning, ta bra beslut i sitt framtida liv angående sex och samlevnad (Projektbeskrivning).

Anledningarna till att projektet finns är många, men grundar sig i att FN och WHO har tydliggjort att bristande kunskaper i sex och samlevnad orsakar spridning av sexuellt överförbara sjukdomar och oönskade graviditeter i världen och att utbildningsinsatser därmed bör satsas på. Socialstyrelsen tydliggör också att skolan är den viktigaste arenan för att nå yngre ungdomar med information relaterad till sexuell och reproduktiv hälsa. Om undervisningen är bra påverkas kunskaper, attityder och beteenden positivt och leder därmed till att ungdomarna har möjlighet att ta bra beslut angående en trygg och säker sexuell hälsa. Det anses vara bra att rikta utbildningsinsatser till skolåldern eftersom ungdomar i den åldern är mottagliga för undervisning i sex och samlevnad. Men framförallt är sex och samlevnadsundervisning en rättighetsfråga som regleras i skollagen, vilken i sin tur hänvisar till diskrimineringslagen § 8 "Lika tillgång till utbildning". "En trygg och säker sexualitet och en god reproduktiv hälsa" är även reglerat i ett av Folkhälsopolitikens nationella mål, där "individens egen identitet bör stärkas och en positiv syn på sexualitet bör lyftas fram". Socialstyrelsen har dock klargjort att sex- och samlevnadsundervisningen på Sveriges skolor varierar i kvalitet

och omfattning och har tillsammans med Smittskyddsinstitutets enhet för hivprevention och sexuell hälsa gått ut med en rekommendation om att landsting/regioner och kommuner bör skriva handlingsplaner för hur man ska arbeta med frågan. På Språkintruktionsprogrammen finns det inte någon kursplan om sex- och samlevnadsundervisning, de flesta elever ges därför ingen utbildning i ämnet. Det är enbart vissa elever som får undervisning i sex och samlevnad genom pedagoger som undervisar på eget initiativ (Projektbeskrivning).

Språkintruktionsprogrammet är ett introduktionsprogram inom gymnasieskolan för ungdomar med utländsk bakgrund som vistats i Sverige sedan en kort tid innan de fyllt 16 år, eller kommit till Sverige under sin gymnasieålder. På Språkintruktionsprogrammet studerar eleverna svenska och andra grundskoleämnen för att bli behöriga till ett nationellt gymnasieprogram eller som en förberedelse för ett liv i Sverige på andra sätt. Språkintruktionsprogrammet har en väldigt heterogen elevgrupp där vistelsetiden i Sverige kan variera mellan nyligen till 3-4 år. En del elever har inte gått i skola tidigare på grund av exempelvis krig i ursprungslandet och måste först och främst lära sig alfabetet, dessutom på det främmande språket svenska. Andra har redan tagit studenten och vill studera på eftergymnasial nivå. Många kan andra alfabet och språk som inte hjälper dem att klara en utbildning i Sverige. De kunskaper om sex och samlevnad som ungdomarna har med sig sedan tidigare varierar därmed också väldigt mycket. Språkintruktionsprogrammet erbjuds på ett antal kommunala gymnasieskolor och i föreliggande stad där projektet äger rum, studerar ca 700 elever varje år och ett 70-tal pedagoger undervisar. Förhoppningen med Språkintruktionsprogrammet är att så många elever som möjligt ska få en utbildningsnivå som motsvarar svensk grundskolekompetens, men eftersom gruppen är så heterogen så sker undervisning på många olika nivåer samtidigt (Projektbeskrivning).

3.2 UTVÄRDERING OCH PROCESSUTVÄRDERING

En utvärdering är enligt Michael Scriven "... the determination of the worth or value of something, judged according to appropriate criteria, with those criteria explicated and justified". Denna utvärdering bestämmer alltså värdet av ett projekt genom att jämföra med fastställda kriterier av vad som utmärker en god process. I detta fall handlar kriterier om vad som utmärker en god process om hur empowerment kan uppnås.

Forskare menar att processen är viktig att studera vid implementering av projekt eftersom implementering påverkas av hur aktiviteterna omsätts i praktiken (Rossi, Lipsey & Freeman 2004; Lester & Goggin 1998). Det finns dock inte ett sätt att göra en processutvärdering på, utan det finns snarare en rad olika perspektiv, koncept och metoder att använda sig av (Rossi, Lipsey & Freeman 2004). Föreliggande studie utvärderar processen i ett projekt som syftar till empowerment. Den är därför formativ då den utförs under ett projekt och inte efteråt för att till exempel förbättra projektet, klargöra mål eller ge feedback till upphovsmakaren av projektet (Scriven 1967). Processutvärdering kan även kallas för implementeringsutvärdering eller implementeringsanalys. Processutvärdering fokuserar på ett projekts aktiviteter, processer, dvs. hur arbetet med projektet implementeras och inte enbart på vilket utfall projektet resulterar i (Lindgren 2012: 67).

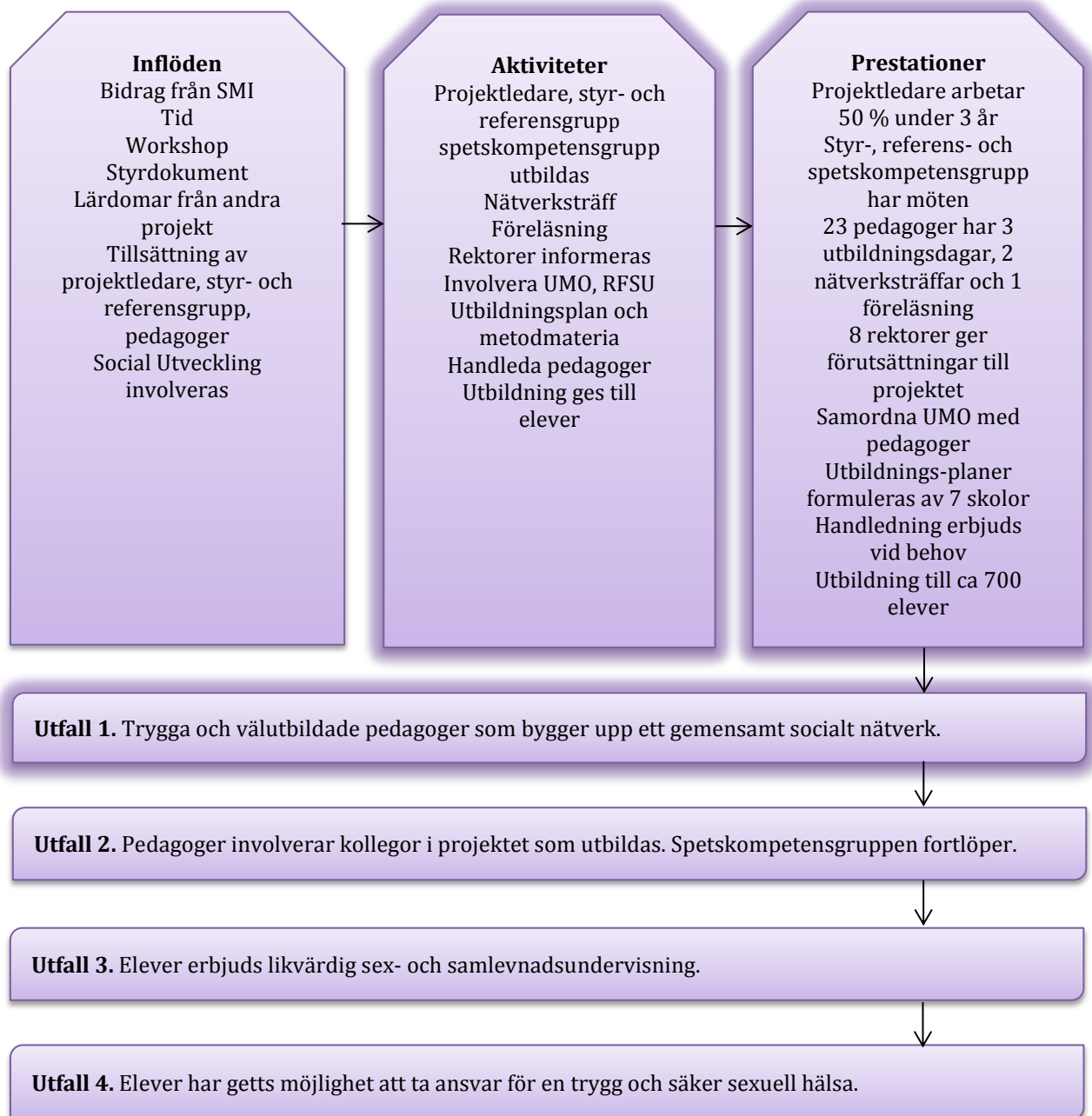
Det som ska implementeras i projektet är en uppsättning aktiviteter som ska producera ett förändrat tillstånd, empowerment, hos 1) pedagoger och 2) elever. Det finns både kortsiktiga och långsiktiga mål med projektet. Empowerment ska uppnås hos pedagogerna på kort sikt där de efter projektet, baserat på ny kunskap, ska känna sig stärkta i att undervisa i sex- och samlevnad och motivera andra lärare till att också börja undervisa i ämnet. Empowerment ska även uppnås hos eleverna på lång sikt där de ska känna sig stärkta i att ta ansvar, baserat på god kunskap, för en trygg och säker sexualitet och god reproduktiv hälsa. Projektet fortlöper under tiden som föreliggande utvärdering genomförs och pedagogerna kommer därmed inte att ha hunnit börja med undervisningen till eleverna. Utvärderingen studerar därför pedagogerna och deras väg till empowerment. Det kan tänkas finnas två utfall på kort sikt angående pedagogerna, där den ena är en känsla de har inför att implementera projektet och den andra är själva klassrumsbeteendet. Vad som händer i klassrummen sedan kan inte sägas klart eftersom det kommer att ske tidsmässigt efter utvärderingen är klar. Men aktiviteterna och huruvida pedagogerna uppnår empowerment är nödvändiga för att klassrumsbeteendet ska inträffa samt att eleverna ska uppnå empowerment. Huruvida pedagogerna uppnår empowerment påverkar alltså vad projektet resulterar i på långsikt. För att undersöka hur pedagogerna upplever projektet och huruvida de har en känsla av empowerment, kommer fokusgrupper att tillämpas som metod.

3.3 VERKSAMHETSLOGIK

Verksamhetslogik är en metod som kan användas vid utvärdering för att tydliggöra hur ett projekt är tänkt att fungera (Annemalm & Bergling 2001: 7). Det är vanligt att göra en distinktion mellan en normativ och en kausativ verksamhetslogik, där den förstnämnda visar hur en verksamhet är tänkt att fungera och hur implementering är tänkt att ske medan den sistnämnda visar på de förutsättningar som orsakar en förändring med kausala samband. Verksamhetslogik kan illustreras på åtskilliga sätt, där vissa modeller är väldigt enkelt konstruerade och används enbart för att ge en överskådlig förståelse medan andra är ytterst komplicerade. Hur verksamhetslogiken än ser ut så är beståndsdelarna i grunden desamma, nämligen inflöden, aktiviteter, prestationer och utfall. Vissa använder dock effekter i verksamhetslogik tillsammans med eller istället för utfall (Lindgren 2012: 68f).

En vanlig distinktion mellan utfall och effekter är att utfall beskrivs som observerade förändringar efter ett projekt hos en målgrupp medan effekter beskrivs som förändringar som skett på grund av ett projekt. Utfall är därmed ett säkrare begrepp att hållas med eftersom det inte omedelbart kopplar ihop ett projekt med en förändring. Föreliggande utvärdering genomförs dels ex-ante, dvs. innan projektet är avslutat, dels ex-post, dvs. i efterhand, eftersom vissa utfall kan observeras, andra inte. I utvärderingen kommer en miniprocess att kunna studeras eftersom utbildningar har getts till pedagoger redan. Processen betecknas som "mini" eftersom det enbart rör sig om en kort tidsperiod. Fokusgrupper hålls därmed före och efter utbildningar med pedagoger för att kunna studera huruvida förändring har skett under processen, dvs. om empowerment har inträffat hos pedagogerna (se utfall 1 i Figur 4). Det kommer dock att vara svårt att urskilja om och i så fall det enbart är projektet som gett pedagogerna empowerment eller om andra faktorer har spelat in. Utfall används därmed i projektets verksamhetslogik istället för effekter eftersom det går att observera om empowerment har inträffat hos pedagogerna men inte om det i så fall enbart är projektet som är orsaken till det eller andra faktorer. I föreliggande studie illustreras en simpel verksamhetslogik i en figur (se figur 4) för att ge en överblick över hur projektet är tänkt att fungera och förväntade resultat.

Figur 5. Verksamhetslogik. I figuren illustreras hur projektet är tänkt att fungera och vilka utfall som projektet ska resultera i. Figuren ska läsas från vänster till höger och sedan nedåt enligt pilarna. Varje ruta leder till respektive nästa ruta, vilket illustreras med pilar. Föreliggande utvärdering studerar aktiviteter/prestationer i projektet och huruvida de resulterar i Utfall 1. Processerna med pedagogerna studeras därmed och huruvida de leder till förväntade utfall. Begreppsförklaringar: SMI = Smittskyddsinstitutet, UMO= Ungdomsmottagningarna, RFSU = Riksförbundet för sexuell upplysning. Social utveckling är en resurs för kompetensutveckling inom bland annat sexuell hälsa och hivprevention.



3.4 DATAINSAMLING

FOKUSGRUPPSMETODEN

"Fokusgrupper är en forskningsteknik där data samlas in genom gruppinteraktion runt ett ämne som bestäms av forskaren" (Wibeck 2010: 25).

Fokusgrupper används i föreliggande utvärdering för att öka förståelsen för hur pedagoger resonerar kring ett svårt ämne som empowerment (Esaiasson 2012: 320). En av fördelarna med fokusgrupper är att pedagogerna får möjlighet att ställa frågor till varandra för att utveckla sina tankar och en djupgående förståelse kring ämnet kan frambringas. Metoden kan generera öppenhet och informationsutbyte genom att om en av pedagogerna i gruppen berättar något känsligt så kan det uppmuntra andra till att göra detsamma. En enkät hade kunnat genomföras istället för fokusgrupper för att ta reda på grad av empowerment genom en kvantitativ studie för att fånga upp fler personer och därmed generalisera på en storskalig nivå, men det finns även många problem med ett sådant tillvägagångssätt. Dels blir det förmodligen inte så trovärdiga svar i en enkät eftersom det är svårt att fråga personer på ett papper huruvida de uppnått empowerment eller inte, till exempel fråga om deras självförtroende inför att undervisa i sex- och samlevnad. Dels är empowerment ett känsligt ord som kräver ett möte med informanterna och dels är även sex och samlevnad, som var fallet i denna studie, ett ämne som kräver ett möte. Det ligger även ett problem i att använda enkät som metod i studier av empowerment eftersom det då inte går att studera förklaringar till varför människor har vissa åsikter och känslor. Fokusgrupper fångar in ett sådant svårt ämne genom att informanterna får möjlighet att sitta ner i lugn och ro och diskutera med varandra där de kan utveckla sina tankegångar på en djupare nivå.

Det är fler pedagoger än moderatorer i fokusgruppen, vilket kan generera bekvämlighet och därmed gynna diskussionen vilket inte skulle möjliggjorts via enskilda intervjuer. Det är också pedagogerna som har makt och kontroll i fokusgruppen och inte moderatören, vilket bidrar till att diskussionen sker på pedagogernas villkor. Moderatören bör vara medveten om att maktstrukturer kan föreligga bland gruppen där någon

kanske styr diskussionen och en annan inte kommer till tals. Det är moderatorns uppgift att ordna så att alla kommer till tals. Om fokusgrupper hanteras fel kan en nackdel vara att det som gruppen kommer fram till, är det som dominanta personer tycker och inte generella åsikter hos gruppen som helhet (Wibeck 2010: 21ff). Många faktorer kan påverka huruvida pedagogerna känner för att dela med sig av sina erfarenheter och tankar till gruppen. Att pedagogerna kommer från olika skolor kan tänkas gynna gruppdiskussionen eftersom en bra blandning av personer är en förutsättning för att fokusgruppen ska fungera bra. Pedagogerna har dock projektet gemensamt vilket kan göra att de känner samhörighet med varandra som kan underlätta för gruppdiskussionen. Samhörighet är oftast en bra sak men när gruppen blir för sammansvetsad kan gruppen skapa ett "rätt" sätt att tycka på och om då finns inga möjligheter sen att tänka annorlunda. Fokusgrupperna äger rum i, för pedagogerna, nya neutrala miljöer vilket kan underlätta för att de ska känna sig bekväma i situationen. (Wibeck 2010: 34)

URVAL

Tillgång till den enskilda människan och dennes sätt att se på världen är det intressanta för kvalitativa studier, inte att räkna på hur många som ser på världen på samma eller olika sätt. Personer till fokusgrupperna väljs därmed på ett systematiskt sätt och urvalet är litet (Ryen 2004: 83). Urvalet till fokusgrupperna kan anses återspegla hela projektgruppen eftersom urvalet ser likadant ut som projektgruppen i helhet. Flera skolor finns representerade och 19 kvinnor och 1 man deltar i projektgruppen. I urvalet till fokusgruppen finns också flera skolor representerade och alla är kvinnor (Halkier 2010: 25). Urvalet genomfördes med så kallad *snowball sampling*, dvs. att det i föreliggande fall är projektledaren som ger utvärderaren kontakt med projektgruppen (Halkier 2010: 29). Utvärderaren väljer sedan ut deltagare till fokusgrupperna från den senast uppdaterade listan över projektdeltagare, som projektledaren gett tillgång till. På listan framgår projektgruppdeltagarnas namn, yrke, vilka skolor de representerar, hur många Språkintröskningselever varje skola har samt rektors namn. Listan innefattar alla medlemmar i projektgruppen vilket innebär att alla har lika stor chans att bli valda. Det är viktigt att en pedagog per skola blir representerad. Personen i mitten i varje

skolgrupp kommer att väljas och i de fall då det enbart finns en eller två pedagoger representerade per skola så kommer den första att väljas. Utvärderaren har dock ett öppet sinne för om de valda personerna från listan inte dyker upp eftersom andra personer då kan tillfrågas (Wibeck 2010: 80). En tumregel är att ha 4-6 personer i en fokusgrupp för att det ska bli en bra diskussion och att alla ska få möjlighet att komma till tals. Fokusgrupp 1 äger rum i september 2012 med fyra pedagoger och fokusgrupp 2 i november 2012 med samma pedagoger, dock blev det bortfall på en pedagog vid fokusgrupp 2 på grund av tidsbrist (Esaiasson 2012: 322).

ETIK

När fokusgrupperna genomförs så beaktas fyra forskningsetiska principer, vilka är sammanställda av Vetenskapsrådet i samarbete med Centrum för forsknings- och bioetik vid Uppsala universitet. De fyra huvudprinciperna som pedagogerna i fokusgrupperna informeras om är 1) Informationskravet, dvs. vad fokusgrupperna är tänkta att användas till och av vem. 2) samtyckeskravet, dvs. att pedagogerna själva har rätt att bestämma om sin medverkan i fokusgrupperna och att de har möjligheten att avbryta när de vill. 3) konfidentialitetskravet, dvs. att de kan vara anonyma, dvs. att utvärderaren så långt det är möjligt döljer pedagogernas identitet i allt skrivet bearbetat material om fokusgrupperna och analyserna av dem. Anonymiteten kommer att följas genom att koda personerna. De bör försäkras om att enbart utvärderaren kommer att lyssna på de inspelade banden och att inga andra kommer att se de ursprungliga bandutskriften. 4) nyttjandekravet, dvs. det insamlade materialet från fokusgrupperna får endast användas för forskningsändamål och inte överlåtas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften (Vetenskapsrådet 1990).

OSTRUKTURERADE FOKUSGRUPPER

Moderatorn styr diskussionen i fokusgrupperna så lite som möjligt och förhåller sig därmed passiv för att möjliggöra att pedagogerna får prata om det de vill. Det är pedagogerna som är experter på sitt projekt och moderatorn ska i huvudsak fungera som coach, men vid behov även agera samtalsledare (Wibeck 2010:56fff). Det är viktigt att diskutera vad moderatorn representerar för pedagogerna eftersom det kan påverka gruppen. Det kan antas vara en fördel att utvärderaren i detta fall är extern eftersom

pedagogerna kanske har lättare att öppna sig för en utomstående, opartiskt person. Däremot kan utvärderarens roll vara något oklar för pedagogerna eftersom utvärderaren deltagit i utbildningarna som pedagogerna haft i projektet. Den oklarheten kan leda till osäkerhet för pedagogerna huruvida de ska öppna sig eller inte för moderatorn. Det är därför extra viktigt att utvärderaren klargör sin externa objektiva roll innan fokusgruppsdiskussionernas start. Samma moderator kommer att leda båda fokusgrupper vilket är en fördel i fokusgruppsammanhang. En observatör kommer att närvara vid båda fokusgruppsdiskussionerna för att sköta diktafon och anteckningar. Observatören är också extern via universitetet (Wibeck 2010:83f). Vissa frågeställningar förbereds dock för att föra diskussionen framåt och för att möjliggöra en återgång till ämnet om diskussionerna svävar ut för mycket från ämnet. Det finns inte något tvång på att hålla sig helt till ostrukturerade fokusgrupper utan ett mellanting mellan ostrukturerade och strukturerade eftersträvas. Fördelen med att moderatorn är beredd att styra om det behövs är om den sociala interaktionen skulle präglas av personer som dominerar och personer som är tystlåtna. Med strukturerade fokusgrupper skulle diskussionen styras till det som moderatorn vill tala om och detta vill undervikas. Ostrukturerade fokusgruppsdiskussioner kan bli röriga eftersom de är oorganiserade och därmed svårare att analysera, men eftersom diktafon används kommer förmodligen inget viktigt att missas i analysen (Wibeck 2010: 56fff).

3.5 BEARBETNING AV MATERIAL

Inspelningarna från diktafonen transkriberas, där det övergripande innehållet från fokusgrupperna lyfts fram. Det är alltså inte intressant med underliggande betydelser i materialet. Det nedskrivna materialet kategoriseras därefter utifrån kriterierna i analysmodellen. Genom det tillvägagångssättet kan analysmodellen prövas i resultat- och analysdelen för att därefter dras slutsatser kring. Vissa kriterier kanske inte är relevanta alls för tillämparnas väg till empowerment, medan andra kriterier är relevanta som inte fanns med i teorin. Nedan följer alltså det insamlade datamaterialet efter en analys enligt kriterierna i modellen (figur 3).

4. RESULTAT OCH ANALYS

Kapitel fyra innehåller resultatet från fokusgrupperna och är upplagt enligt kriterierna i analysmodellen. Rubrikerna fokusgrupp 1 och 2 avser tidsmässigt två olika tillfällen. Fokusgrupp 1 ägde rum i september 2012 och fokusgrupp 2 i november 2012. Kapitlet innehåller även en diskussion kring hur analysmodellen fungerade i relation till empirin. En ny analysmodell skapas därefter för att täcka upp för aspekter som inte var med i teorin sedan innan. Kapitlet avslutas med en diskussion om huruvida empowerment uppnåtts hos pedagogerna i projektet samt kring empowerment som begrepp.

LAGOM KRAV KONTROLL - HANTERBARHET

Fokusgrupp 1

Resultatet från första fokusgruppen avslöjar att höga krav ställs på pedagogerna i projektet, där de dels ska finna tid själva för att gå på projektets aktiviteter, antingen förbereda hemuppgifter för eleverna eller ordna så att andra kollegor kan ta lektionerna. *"Ligger på mig själv hur jag löser det"*. Det är tydligt att det blir enklare för pedagogerna att delta i projektets aktiviteter om de är planerade under loven, men inte annars när de tvingas ställa in lektioner. En skuld känsla finns hos pedagogerna gentemot både elever och kollegor, det är mycket som krävs av pedagogerna för att de ska kunna delta i projektets aktiviteter. *"Jag bara kände att fy vad dåligt att jag inte har mina lektioner så att eleverna får sin rutin, inte bra när man bryter och inte får vikarie"*. Pedagogerna har även krav på sig att ta in kunskapen från utbildningsdagarna och sedan dela med sig av sina erfarenheter till andra kollegor på skolan. *"Förväntning på oss i och med att vi ingår i den här projektgruppen så ska det utmynna i att man kommer igång på skolan"*. Det är uppenbart att kraven som ställs är högre än den kontroll som är möjlig, vilket tyder på en känsla av att situationen inte är hanterbar för pedagogerna i projektgruppen. Enligt Karasek (1979) leder för höga krav och låg kontroll till stress och låg produktivitet. *"Otroligt energikrävande", "Det kommer inte funka om det ska läggas för mycket på oss"*.

Fokusgrupp 2

Vid det andra fokusgruppsstillfallet är det tydligt att det inte heller nu finns en balans mellan krav och kontroll för pedagogerna i projektet. *"Projektet kräver mer tid än vad vi får", "Vi jobbar mer än vi ska i alla fall"*. Pedagogerna berättar att de inte kommer att ta på sig mer än vad de orkar med eftersom de kan sätta upp sina egna krav då det är mycket upp till dem själva. *"Man får tänka på sig själv också ibland, att man måste vila upp sig"*. Vidare berättar pedagogerna om att förväntningar på dem är att de själva ska lära upp andra lärare, men de är eniga om att de inte kommer att lära upp andra som inte vill. *"Jag kan ge till eleverna vad jag tycker att de ska ha men jag tänker inte vidareutbilda lärare som inte vill, ok om lärarna vill, då gör jag det"*. *"Vi som är med i projektet, det ligger på vårt ansvar nu att se till att andra får ta del av tankar och material, så igår satt vi hela dagen på skolan och gjorde iordning material för de olika nivåerna, känns lite mycket faktiskt"*. Pedagoger från projektet ska strax presentera förslag till förändring i kursplanerna på vissa skolor, men innan de förändrar vill de veta vad deras kollegor på skolorna tycker om förslagen, *"det känns spännande att se vad vi får för respons"*

ANSVAR ÖVER SIN EGEN SITUATION

Vid första fokusgruppsstillfallet är detta svårt att svara på för att det är för tidigt. Vid andra fokusgruppsstillfallet framgår dock att pedagogerna har 100 procent ansvar över sin egen situation, dels projektet och dels organisationen. *"De är ju så himla mycket upp till mig själv"*. *"Jag tror att det är vi lärare som har initierat det här arbetet från början"*.

TRON PÅ SIN EGEN FÖRMÅGA

Fokusgrupp 1

Det finns en ovana hos de flesta pedagoger att undervisa i sex och samlevnad, men främst finns en kunskapslucka. Pedagogerna efterfrågar bättre underlag för att stärka sig i att hantera klassrumssituationer snarare än själva faktabiten, där särskilt metoder efterfrågas. De menar att det ofta uppstår situationer i klassrummen med frågor som de inte är vana att hantera. *"Att man övar på de här att ta emot, alltså om någon säger något väldigt provocerande"*. En del pedagoger har märkt att vissa elever är rädda för sexualkunskap och att de inte vill ha den här kunskapen. *"Sex- och samlevnad, vilket*

bortfall det blir ibland". Det kan antas underlätta för pedagogerna att sex- och samlevnadsundervisningen läggs in i kursplanerna, "Vi tänker ju lägga in de här olika momenten i kursplanerna och då ser eleverna när de börjar kursen att de här momenten ingår och då är det inte mycket att diskutera, det ingår i provet också". Dessa lärare menar att eleverna inte är så vana att diskutera sex så öppet och att det är skillnad på vad eleverna på Språkintröduktion och elever på andra program har med sig i bakgrundskunskaper. "Det handlar inte om vilken etnisk bakgrund eleverna har utan om de gått i svensk grundskola eller inte", "Hur deras undervisning har varit sen innan och det är här det är hela glappet, att för dem är det nåt nytt och jag vet inte riktigt hur jag ska hantera situationen när de inte vet hur de ska hantera situationen".

Pedagogerna anser att det är svårt att inte komma med egna värderingar eller normer utan de känner att de måste träna på att bemöta olika värderingar. Det måste finnas en balans mellan att eleverna ska få uttrycka sina egna värderingar, men också att kunna visa på att alla åsikter inte är okej för att lagen säger en annan sak. Det är en utmaning för pedagogerna att undervisa i sex och samlevnad och det finns en osäkerhet. "Oro inför att jag inte skulle kunna ta emot elevernas frågor på rätt sätt", "Stärka mig själv lite att möta detta, mötet blir så känsligt". Dessa pedagoger vill därför få hjälp i att förbereda sig inför att hantera sådana situationer. Andra lärare anser att det inte finns något motstånd hos eleverna utan de vill gärna ha den här kunskapen. "Jag upplever att de törstar efter kunskap, de vill veta mer och mer och mer när de förstår att de inte kan någonting". "Vi har inte upplevt det i våra grupper, det har aldrig varit några protester överhuvudtaget, jag går in och har undervisning som jag har i vanliga fall fast jag pratar om de här sakerna istället". "Jag skulle dock vilja bli proffsigare på bemötandet".

Fokusgrupp 2

"Projektet har absolut stärkt mig i att undervisa i sex och samlevnad, jag har aldrig undervisat i sex och samlevnad innan, också de att jag kan koppla det till alla möjliga ämnen och kursplaner – kopplat till samhällskunskap och andra ämnen". Vissa pedagoger har redan undervisat tidigare i sex och samlevnad, kanske till och med i flera år, men de flesta börjar till våren. Pedagogerna som tidigare undervisat i ämnet hoppas på att de har förbättrat sig efter projektet i att undervisa i det. "Jag tror att jag kommer att känna mig lugnare, eller lugnare är fel ord för jag var lugn innan också, men jag hoppas jag kan

förbättra mig". "Man får lite mer kött på benen". Från förra fokusgruppsdiskussionen efterfrågades hjälp i att hantera klassrumssituationer och pedagogerna tycker att de har blivit stärkta i det efter projektet. "Framförallt RFSU, för de utsätter oss för det och det är bra att tänka till, mycket tack vara deras erfarenhet som de förmedlar". "Jag har behövt undervisa helt utifrån mig själv i klassrummet, jag var osäker på om jag gjorde rätt, hade varit bra att ha med RFSU i klassrummet". De flesta pedagoger verkar dock tro på sina egna förmågor efter projektets utbildningar. "Det jag gör är ju bättre än att inget görs".

AKTIVITETERNA ÄR VÄRDA ATT ENGAGERA SIG I

Huruvida pedagogerna är motiverade, en känsla av att aktiviteterna gör skillnad i konkreta fall.

Fokusgrupp 1

Pedagogerna är motiverade till att jobba med de här frågorna. *"Roligt och spännande". Det är bra med metodövningar och första föreläsningarna var intressanta. "Föreläsarna pratade om WHO och FN, lyfte upp det på en nivå". Särskilt är de motiverade eftersom man vet att det finns en kunskapsbrist hos eleverna. "Jag har blivit mer medveten om det ju mer jag jobbat med eleverna, hur intresserade de är, det finns ett jättebehov". Pedagogerna är även motiverade eftersom alla elever inte får samma undervisning i sex och samlevnad idag, men att eleverna kommer få det när det läggs in i kursplaner. Pedagogerna vill också vara med i projektet för att få utbildning kring ämnet. Projektet tar dock mycket tid, så på det planet tryter motivationen.*

Fokusgrupp 2

Motivation inför projektet finns fortfarande där hos pedagogerna vid andra fokusgruppsstillfallet. Några av pedagogerna är så pass motiverade att de till och med ska undervisa i sex och samlevnad på sin egen fritid utan betalt. *"Jag har en plan att undervisa i en klass som jag inte ska ha i vår bara för att jag tycker om den här klassen och det här, för att de känns viktigt, det här är den bästa klassen jag haft så jag vill göra det här för dem".* Mailkontaktnätverket känns väldigt bra för pedagogerna att ha tillgång till eftersom de kan tipsa varandra om bra saker, till exempel föreläsningar, böcker, o.s.v. som man kan använda i undervisningen sedan.

PROJEKTETS AKTIVITETER ÄR STRUKTURERADE, SAMORDNADE, FÖRUTSÄGBARA OCH BEGRIPLIGA.

Fokusgrupp 1

Eftersom projektet precis kommit igång så är det svårt att säga något om struktur, samordning etc. av projektet. Men pedagogerna har förstått att implementeringen av projektet ligger på deras ansvar. Pedagogerna tycker att det vore bra att veta ungefär vad som görs på Språkintröduktion de olika åren, dvs. att de bestämmer vad som är lämpligt på de olika språkliga nivåerna så att inte samma sak tas upp flera gånger. Den samordningen vore intressant att ta upp i projektet, *"Jätteviktigt, så att det inte blir att de är i Sverige i tre år och så hinner de gå igenom sex och samlevnad ungefär samma sak tre gånger". "Just metodövningarna behöver man inte göra exakt samma"*. Pedagogerna vet dock inte när de ska få tid till att samarbeta skolor emellan, men att det vore intressant att se hur de olika skolorna arbetar.

Fokusgrupp 2

Projektet har bestått av nätverksträffar, möten, utbildningar och det kontinuerliga mailkontaktnätverket pedagogerna emellan i projektgruppen. Mailkontaktnätverket är bra för att det knyter ihop det hela, där pedagogerna kan tipsa varandra om bra saker, föreläsningar, böcker och sådant som de kan ha användning av i undervisningen. *"De är ju föreläsningen imorn, som var frivillig om kultur, hbt, religion, precis detta tabutrasket när kultur/religion krockar med hbt så de är ju bara att hoppas att det blir bra"*. Föreläsningen fick pedagogerna reda på genom mailkontaktnätverket och om den blir bra så hoppas pedagogerna på att projektledaren kan bjuda in föreläsaren till en dag i projektet så att alla får ta del av den. Några tycker att det var synd att projektledaren inte organiserat från början att alla i projektet skulle gå på föreläsningen om religion och sex och samlevnad. Det märks också att det är viktigt att projektledning håller vad de lovar i strukturering av projektet. *"Väldigt dåligt att först gå ut med att det ska vara en föreläsning och sen är det inte det, väldigt besviken"*. Projektet är inte förutsägbart för pedagogerna på så sätt att de inte vet vad som ska komma att ske efter projektdagarna är slut. *"Skulle vara jättebra med fortsättning så man lär sig av varandra och så"*. Pedagogerna tycker att det är bra med mailkontaktnätverket för att tipsa varandra om

föreläsningar och metoder och sådant, men för att utbyta tankar så behöver man ses. Pedagogerna menar samtidigt att *"Det krävs en ledare, som projektledaren är nu, någon som driver det hela, annars rinner det ut i sanden tror jag"*.

VILKA DELTAR/DELTAR INTE OCH STÖD FRÅN KOLLEGOR

Fokusgrupp 1

Det märks att pedagogerna som deltar i projektet är eldsjälar som brinner för den här frågan. Vissa har undervisat i sex och samlevnad tidigare, för andra är detta helt nytt, men ytterst få har tidigare fått utbildning i ämnet. Det ser väldigt olika ut angående hur pedagogerna kom med i projektet, vissa genom kontakt med projektledaren, andra genom kollegor eller genom tidigare samarbete med RFSU. Vissa ingick redan i en grupp på skolan som skulle arbeta med de här frågorna och kom med i projektet genom det. Pedagogerna upplever det som att deras kollegor på skolorna inte har något intresse för de här frågorna och att det kommer att bli svårt att få med sig dem. *"Det är mitt eget ansvar, för de andra lärarna är inte intresserade, de vill gärna lägga det på mig"*. Stödet från kollegorna är därmed litet. Det är också upp till pedagogerna i projektgruppen att få med sig sina kollegor. *"Förväntning på oss på skolan, i och med att vi ingår i den här gruppen så ska det utmynna i att man kommer igång på skolan"*. Det finns ett motstånd hos många kollegor men det råder en liten oklarhet hos pedagogerna om kollegorna inte vill vara med eller om de bara inte har fått information. *"Några lärare har intresserat sig för att ta upp det här, andra lärare vill inte göra det"*. Det råder en osäkerhet kring hur involverade skolsköterskorna är i projektet och vilken kunskap de besitter. Vissa skolsköterskor har undervisning med pedagogerna i klassrummen, så pedagogerna tycker att det vore fördelaktigt att de involveras i projektet.

Fokusgrupp 2

Det är pedagogerna i projektgruppen som själva har fått driva den här frågan på skolorna. Pedagogerna har fortfarande uppfattningen om att kollegorna inte är intresserade av det här. *"Jag vet att det förväntas att jag på nåt sätt ska lära upp alla andra lärare, men om de inte är intresserade, de tänker jag inte ta på mig"*, *"Jag kan ge till eleverna vad jag tycker att de ska ha men jag tänker inte vidareutbilda lärare som inte vill. De andra lärarna kände sig jätteosäkra naturligtvis eftersom de undervisar i 20-30 år och*

det aldrig hade ingått å så plötsligt nu ska sex och samlevnad ingå". På en skola är det väldigt aktuellt hela tiden med sex och samlevnad, eftersom den skolan har ett parallellt projekt kring samma ämne så där är kollegorna högst involverade. "Vi har ju det lokala projektet på skolan, så de är ju väldigt aktuellt för oss hela tiden, väldigt bra att vi har eldsjälar på skolan". På andra skolor är kollegorna inte involverade alls. Angående skolsköterskorna så råder fortfarande en osäkerhet kring hur involverade de är i projektet. Det är också olika per skola hur involverade de är i sex- och samlevnadsundervisningen. "De andra språkintruktionslärarna brukar låta skolsköterskorna ta den här undervisningen". "Jag och skolsköterskan på min skola kanske ska dela upp undervisningen mellan oss, ta några klasser var, gå in istället för de andra lärarna". Men vissa pedagoger påpekar att skolsköterskorna inte har tid att gå in i alla grupper, även om det vore bra att de var med. Det är tydligt att pedagogerna tycker att det är bra när det finns kollegor med i projektet från deras skolor för att de kan ge varandra stöd i arbetet med de här frågorna. "Jag har ju skolsköterskan på skolan som också är med i projektet, de är ju såna saker som är bra för henne hade jag inte fått kontakt med om vi inte båda varit med i projektet, vi har ju inte ens setts på skolan innan. Nu är det henne jag har kontakt med och de känns jättebra."

HUR SAMARBETET SER UT OCH EN KÄNSLA AV ATT SAMARBETE LÖNAR SIG

Fokusgrupp 1

För närvarande finns ingen tid till samarbete skolorna emellan, men det finns en motivation hos pedagogerna i att de flesta skolorna finns representerade i projektet. *"Jättebra att hela Språkintruktionsprojektet gör det tillsammans, så kan det få lite genomslagskraft".*

Fokusgrupp 2

Mailkontaktnätverket verkar hålla igång samarbetet mellan skolorna kring tips på föreläsningar, böcker och så vidare. Det finns ett intresse av att veta hur man jobbar på de andra skolorna och speciellt att veta hur skolan jobbar som har ett lokalt projekt parallellt kring de här frågorna. Motivation finns inför att samarbeta skolorna emellan där det vore bra med en fortsättning efter projektet eftersom pedagogerna anser det

vara bra att de kan lära sig av varandra. Men det krävs att någon driver gruppen för att samarbetet ska fortsätta, annars kommer det att rinna ut i sanden tror pedagogerna.

DET FINNS RESURSER, KUNSKAP OCH TID

Fokusgrupp 1

Det är tydligt att det finns en kunskapsbrist hos pedagogerna sedan innan. *"Jag har jobbat med sex och samlevnad men jag har ingen utbildning", "Jag har bara lite erfarenheter själv men jag har liksom inte hela teoretiska blocket, jag har inte läst massa kulturhistoriska studier och religion och sånt, jag kan ingenting"*. De vill få nya perspektiv från föreläsningarna och utbildning överlag i ämnet. Pedagogerna efterfrågar föreläsning kring inställning till sexualitet i olika kulturer och religioner. *"Lärare älskar bra föreläsningar, men vi hatar dåliga föreläsningar"*. Men pedagogerna behöver även träna sig i att hantera klassrumssituationer, särskilt nya metoder. Men när det gäller metoder så anser pedagogerna att de måste vara anpassade för elevgruppen. *"Man måste möta eleverna där de är och inte gå på så hardcore, för det är ändå känsligt"*. Men framförallt känner pedagogerna att tiden inte räcker till. *"Jag var väldigt tveksam innan jag tog på mig det här, det tar ju väldigt mycket tid"*. Kollegorna gör andra intressanta saker som pedagogerna gärna skulle velat vara med på. Det finns en känsla av att man offerar väldigt mycket för att delta på projektets aktiviteter. De flesta pedagogerna har en känsla av att rektorerna inte kommer att sätta in vikarier utan att de ligger på dem själva hur de löser det. *"Det kommer inte funka om det ska läggas för mycket på oss"*. När projektets aktiviteter är förlagda till lov så fungerar det bra, men inte annars. För vissa pedagoger så har rektorn tagit ansvar för att pedagogerna ska vara med på projektets aktiviteter, då blir det inte skuld för pedagogerna inför kollegor eller elever. Men då har även rektorn tydligt sagt till vilka träffar som pedagogerna får vara med på. På övriga skolor har inte rektorerna visat intresse alls utan det är helt upp till pedagogerna själva.

Fokusgrupp 2

Pedagogerna anser att de inte fått mer kunskap om religion och sexualitet vid andra fokusgruppsstillfallet, vilket de nämnde sist att de skulle vilja ha. Det kommer dock vara en föreläsning snart angående religion och sexualitet så förhoppningen är att den blir bra. Den är dock inte inom ramen för projektet utan frivillig. De anser dock att de blivit

mer stärkta i att hantera klassrumssituationer, särskilt med hjälp av den erfarenhet RFSU delar med sig av där pedagogerna får utsätta sig för situationer. Vid andra fokusgruppsstillfallet har inte förutsättningarna för att implementera projektet förändrats. *"Projektet kräver mer tid än vad vi får"*. Det krävs också någon som håller ihop projektgruppen för att kunna implementera projektet långsiktigt.

STÖD FRÅN LEDNING OCH ANDRA ORGANISATIONER

Fokusgrupp 1

De flesta pedagoger uttrycker en känsla av att ledningen på skolorna inte är intresserade av de här frågorna. *"Ingen feedback, inget nej heller"*. Ledningen följer inte upp hur det går för pedagogerna i projektet och pedagogerna får styra helt själva över om de vill vara med i projektet eller inte. *"Hade varit en annan sak om jag krävt vikarie, då hade rektorn nog sagt nej, de bygger på att eleverna gör hemarbete"*. På någon skola visar ledningen intresse för frågorna, men har varit väldigt noga med att veta från början vilka tillfällen som pedagogerna måste gå iväg på projektets aktiviteter. Det har varit väldigt bra att den rektorn visar intresse och tar ansvar för att ordna med vikarie när projektets aktiviteter är. *"Rektorerna måste också driva på att de andra lärarna ska engagera sig"*. Det är tydligt att RFSU är ett stöd för pedagogerna i deras arbete med projektet och de här frågorna överlag. *"De va väldigt bra, att det var nån annan som har mer erfarenhet som va med, som ett bollplank"*. Även material som pedagogerna fått tillgång till genom RFSU är viktiga i deras arbete, exempelvis en grön pärm.

Fokusgrupp 2

Stöd från ledning på skolorna är fortfarande obefintligt för de flesta av pedagogerna. Men samma rektor som hade visat intresse vid första fokusgruppsstillfallet är fortfarande intresserad av att veta hur arbetet med projektet fortgår. *"Vår rektor är intresserad, det vill man ju att rektorn ska vara"*. Pedagoger tycker att det är bra när ledningen visar att de förstår att pedagogerna lägger ner mycket tid och arbete på projektet. RFSU är vid andra fokusgruppsstillfallet fortfarande ett stort stöd och en önskning finns från pedagogerna att få fortsätta ta del av deras material. *"Jag hoppas jättemycket på det nya materialet från RFSU, de är ju faktiskt utarbetat för våra grupper, vara en stor hjälp för många lärare"*. *"De är ganska många som man fått kontakt med under projektet som man*

kan maila, som jag i alla fall uppfattat som vänliga, engagerade och positiva, om man vill ha hjälp eller har frågor."

MAKT ATT PÅVERKA ORGANISATION, PROJEKT, KOLLEGOR ETC.

Fokusgrupp 1

Det är kanske för tidigt att säga något om påverkansmöjligheter på projektet. Det är pedagogernas ansvar att hjälpa sina kollegor på skolorna att komma igång med sex- och samlevnadsundervisningen, men pedagogerna verkar tro att det blir svårt att påverka sina kollegor. *"Det är mitt eget ansvar, för de andra lärarna är inte intresserade, de vill gärna lägga det på mig", "Finns ett motstånd hos många".* Men flera av pedagogerna påpekar att sex och samlevnad ska ingå i alla ämnen på skolorna och att det därmed inte är så mycket att välja på. Kollegorna måste börja undervisa i detta enligt pedagogerna. Men frågan är om det kommer att räcka att sex och samlevnad finns med i kursplanerna för att sex och samlevnad ska implementeras på skolorna? Pedagogerna har dock total möjlighet att påverka hur de lägger upp undervisningen, om de vill göra det som livskunskap eller på andra sätt. *"Jag har det som livskunskap ändå".*

Fokusgrupp 2

Pedagogerna anser att projektledaren och andra som håller i utbildningarna är lyhörda och väldigt måna om att pedagogerna ska vara nöjda. *"Jag märker att projektledaren märker och lyssnar på sådant, när det inte blivit så bra, för hon tog upp det sen ganska snart".* Pedagogerna påpekar även att det är utvärderingar efter varje tillfälle och de hoppas på att projektledningen läser och tar hänsyn till det som skrivs där. Pedagogerna verkar känna att de har makt att påverka innehållet i projektet där de exempelvis kan önska föreläsare och ämnen som ska tas upp. Pedagogerna har fortfarande total möjlighet att påverka hur de själva vill lägga upp sin egen undervisning. *"Jag och skolsköterskan på min skola kanske ska dela upp undervisningen mellan oss, ta några klasser var, gå in istället för de andra lärarna".*

Det är pedagogerna själva som får driva på arbetet med sex- och samlevnadsundervisning på skolorna om det ska bli något av det, *"det är vi lärare som har initierat det här arbetet från början, men det är inte svårt att övertyga rektorn".*

Pedagogerna tror att de kommer att kunna påverka hur de vill undervisa i sex- och samlevnad på skolorna. "Jag tror jag kommer ha hur mycket makt som helst att påverka", "om jag ska jobba gratis brukar inte rektorerna säga nej". Men en pedagog säger att "Jag tror att vi har möjlighet att påverka, men frågan är hur påverkbara våra kollegor är". De flesta pedagogerna är tveksamma till att deras kollegor är påverkbara, förutom skolan som redan har ett parallellt sex- och samlevnadsprojekt, "På vår skola har vi sex- och samlevnadsundervisning nu hela tiden, det handlar om att det ingår i så många ämnen numera och i de nya kursplanerna så alla måste ta hänsyn till att det ska tas upp, ingen kommer undan hos oss". Andra skolor testar hur det går med kollegorna genom att alla läser samma bok på skolorna och sedan diskuterar i studiegrupper eller genom att före man förändrar i kursplanerna så hör man med kollegorna vad de tycker om förändringsförslagen.

ORGANISATIONSSTRUKTUR

Fokusgrupp 1

På vissa skolor har omorganisationer ägt rum där personal och elever fått flytta runt väldigt mycket, vilket har betytt att på varje nytt ställe har det tagit tid att komma i ordning och pedagogerna berättar att sex och samlevnad alltid då kommer sist. Förut ingick sex och samlevnad i livskunskapen på skolorna vilket pedagogerna tyckte var bra då de kunde förbereda sexualitet genom att jobba med vänskap. "Vi har kallat det för livskunskap och då ingår allt möjligt t ex. demokratifrågor och vänskap, då blir de vana och bekväma att jobba i grupp och då kommer sexualiteten väldigt naturligt, hinder försvinner på vägen". Livskunskap finns inte som ett standardiserat ämne i svenska skolan men vissa av pedagogerna arbetar enligt den organisationsstrukturen ändå eftersom de anser att det gynnar sex- och samlevnadsundervisningen. Pedagogerna tycker även att det är fördelaktigt att ha sex- och samlevnadsundervisningen på vårkanten när de har hunnit jobba lite med gruppen innan. På en av skolorna finns redan ett lokalt sex- och samlevnadsprojekt vilket anses främja implementeringen av detta projekt eftersom alla pedagoger och deras kollegor redan arbetar med ämnet. "På vår skola får alla ett eller fyra tillfällen per termin då de får sin sex- och samlevnadskurs med lärare som jobbar speciellt med lokala projektet, de är ju jättebra och löper genom alla program, vi har en lärare som drivit detta och sökt pengar för detta". Men de andra

skolorna har inte ett projekt på det sättet med sex och samlevnad och pedagogerna menar att man får hitta sin egen modell på sin skola som funkar. Det verkar vara ett fungerande koncept att involvera skolsköterskan angående sex och samlevnad på skolorna eftersom *"Skolsköterskan har märkt att hon får fler besök efter de här sex och samlevnadslektionerna, med frågor"*. *"Bra tycker jag att olika människor tar upp de här frågorna, det blir mer naturligt då"*.

Fokusgrupp 2

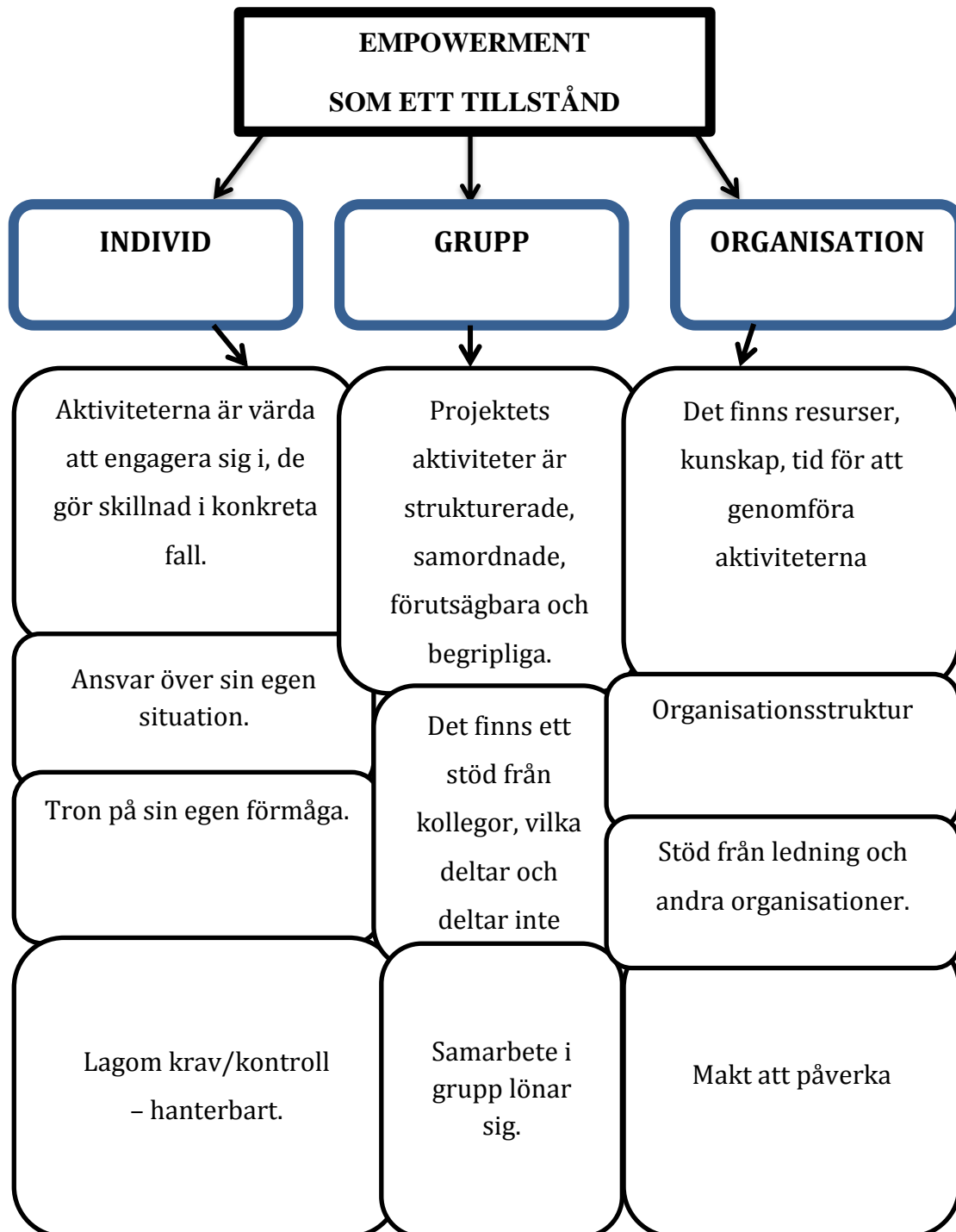
Pedagogerna tycker att det är bra att de kan koppla sex och samlevnad till andra ämnen och kursplaner, till exempel samhällskunskap. Organisationsstrukturerna verkar fortfarande inte främja projektet särskilt mycket *"de är ju så himla mycket upp till mig själv eftersom det inte är någon annan på den här skolan som gått utbildningarna"*. Undantaget är dock den skolan som har ett lokalt projekt parallellt. *"Vi har ju det lokala projektet på skolan så det är ju väldigt aktuellt för oss hela tiden med sex och samlevnad"*. Pedagogernas kollegor verkar låta skolsköterskorna ta ansvar för sex- och samlevnadsundervisningen, men samtidigt menar pedagogerna på att skolsköterskorna inte har tid att gå in i många grupper. Det kan antas vara viktigt att tydliggöra ansvarsfördelningen på skolorna och utkräva ansvar.

NY ANALYSMODELL

Vissa aspekter kom fram från fokusgrupperna som inte gick att placera in under någon utav kriterierna och därför skapas en ny förbättrad analysmodell (se figur 6). Organisationsstruktur är ett kriterium som skapats för den nya modellen eftersom pedagogerna hade berättat om hur strukturen är på skolorna. Det framgick att den organisationsstruktur som råder på skolorna påverkar hur väl projektet kan implementeras och huruvida organisationen är anpassningsbar. Det framgick även att stöd från kollegor har mer att göra med vilka som deltar i projektet respektive vilka som inte deltar istället för stöd från ledning, som den tidigare modellen hade presenterat. Stöd från andra organisationer som involverades i projektet visade sig också ha stor betydelse för pedagogernas känsla av empowerment, vilket inte hade förutsetts under teorigenomgången. Den aspekten placerades ihop med kriteriet stöd från ledning. Men framförallt visar den nya modellen att kriterierna påverkar varandra genom att rutorna går omlott.

Figur 6. Ny analysmodell.

Modellen visar mot bakgrund av erfarenheter från fokusgrupperna vilka kriterier som måste vara uppfyllda för att empowerment ska uppnås. Kriterierna är uppdelade på individ, grupp och organisationsnivå. Det som framförallt har utvecklats i den nya modellen är att rutorna går omlott för att illustrera att alla kriterier kan påverka varandra samt att organisationsstruktur tillkommit som kriterium.



HAR EMPOWERMENT UPPNÅTTS HOS PEDAGOGERNA?

Som tidigare nämnt, är det de aktiviteter som ska implementeras i första fasen av projektet, som förväntas producera ett förändrat tillstånd i form av empowerment hos pedagoger. Huruvida empowerment uppnås, beror därmed av de olika kriterierna i analysmodellen och påverkar även om nästkommande utfall kommer att inträffa. De utfall som påverkas är involvering av kollegor i projektet, undervisning i klassrum till eleverna samt om alla elever kommer att ges tillgång till en likvärdig sex- och samlevnadsundervisning av trygga och välutbildade lärare.

Pedagogerna har blivit stärkta i att tro på sin egen förmåga i projektet och känner att det de kommer att göra verkligen har betydelse för eleverna. Projektet är viktigt för pedagogerna eftersom de känner att deras aktiviteter kommer att göra skillnad i konkreta klassrumssituationer. En styrka i projektet är att pedagogerna har fått utsätta sig för klassrumssituationer eftersom de känner sig lugnare inför när de väl ska börja undervisa. Pedagogerna är motiverade till att jobba med projektet eftersom de märker att det finns en kunskapsbrist hos elever. Många pedagoger anser att de själva behöver mer kunskap själva om religion och sexualitet för att sätta sig in i elevernas situation. Vissa pedagoger verkar känna att religion eller kultur/tradition kan vara ett hinder för att prata om sexualitet. Andra pedagoger anser inte att det är någon skillnad på denna målgrupp av elever och elever på andra program. Men eftersom det råder delade meningar om synen på målgruppen, är det något som bör lyftas fram och diskuteras kring mer i projektet. Chansen att kollegorna kommer att dras med i projektet är väldigt liten eftersom pedagogerna inte har tid för det. De pedagoger som redan är med i projektgruppen är även de som är mest intresserade av frågan och känslan som pedagogerna har är att kollegorna inte är drivna i frågan eftersom intresse fattas. Det läggs ett för stort ansvar på pedagogerna angående kollegorna och utan stöd från utomstående kommer inte pedagogerna att klara av den uppgiften själva. Enbart på en skola kommer kollegorna att involveras men det är på grund av att det redan finns ett lokalt projekt på den skolan som lyfter fram samma ämne.

Pedagogerna har 100 procent eget ansvar angående hur mycket de vill engagera sig i projektet och på vilket sätt de vill ta med sig aktiviteterna in i verksamheterna. Ansvar

kan vara både bra och dåligt i detta sammanhang. Ansvar kan innebära att pedagogerna har mycket makt i projektet vilket är bra för empowerment, men det finns också risk att projektets aktiviteter inte blir varaktiga i verksamheterna. Som pedagogerna påpekade, *"Det krävs en ledare, som projektledaren är nu, någon som driver det hela, annars rinner det ut i sanden tror jag"*. Pedagogerna har stor möjlighet att påverka hur de själva vill göra med sin undervisning och de känner även att de kan påverka innehåll i projektet. De tror däremot inte att de har någon möjlighet att påverka andra kollegor, även om det är pedagogernas ansvar. Projektledningen måste därmed fundera över om det är ett för stort ansvar som läggs på pedagogerna och ifall det är någon annan än pedagogerna som borde motivera kollegorna. Om någon annan får ansvar för det bör också pedagogerna informeras om detta. Projektledningen måste tydliggöra tidigt i processen när projektet slutar och vad som händer då eftersom pedagogerna inte har kännedom om vad som händer när projektet är slut. Angående varaktighet så är det endast en skola som har en organisationsstruktur som främjar implementering av projektet, de andra skolorna måste börja jobba med frågan på andra håll för att projektets aktiviteter ska bli varaktiga. Kanske kan temaveckor på skolorna vara ett fungerande koncept. Att det finns en fungerande samordning mellan pedagoger och skolsköterskor verkar även vara viktigt.

Pedagogerna vill göra detta tillsammans, det har tydligt framgått att de vill samarbeta med varandra, att stöd är viktigt i processen och att någon ledare håller gruppen samman. De vill gärna ta del av hur de olika skolorna jobbar med frågorna och de vill ha en kontinuitet med projektgruppen så att man kan tipsa varandra om bra saker genom t.ex. mailkontaktnätverket. Det vore även bra att ha någon träff ibland med gruppen efter att projektet är slut så att pedagogerna kan utbyta erfarenheter. Stöd från andra organisationer är viktigt i pedagogernas arbete med sex och samlevnad på skolorna, men framförallt finns en avsaknad av stöd från ledning. De pedagoger som har rektorer som visar intresse tycker också att det är en motivation för att arbeta med projektet. En annan fråga som ledning bör engagera sig i för att projektet ska implementeras är tid och resurser. *"Projektet kräver mer tid än vad vi får"*. Det är ohållbart att de flesta pedagoger själva måste ordna med resurser för de tillfällen som de deltar i projektet. Pedagogerna känner en skuld känsla mot kollegor när de måste övertala dem att ta deras lektioner och en ännu värre skuld känsla när de måste låta eleverna ta hemuppgifter och de därmed inte får lektioner. På någon skola har rektorn tagit ansvar för att

pedagogerna ska vara med i projektet och tydliggjort att det är vissa tillfällen som gäller och därmed sitter inte dessa pedagoger i skuldläge mot någon. Detta kanske ska ses som ett föredömligt exempel. Kraven är högre än kontrollen för pedagogerna vilket är en ohållbar situation eftersom pedagogerna kommer att känna sig stressade och produktiviteten blir därmed mindre. På längre sikt kommer inte pedagogerna känna att det är värt att engagera sig i projektet såvida de inte får mer stöttning, uppskattning och resurser från ledning på skolorna och andra organisationer i projektet. Nu i början av projektet kämpar ändå pedagogerna på eftersom de drivs av motivationen att det de gör är viktigt för deras elever, men detta kommer inte att hålla på lång sikt.

Kriterierna motivation, ansvar och makt att påverka är uppfyllda hos pedagogerna. Pedagoggruppen är dock en intresserad grupp från början bestående av eldsjälar, så huruvida projektet gett dem dessa egenskaper är inte helt enkelt att säga. Men pedagogerna har tydligt sagt att de känner sig mer förberedda för undervisningen efter projektet vilket antyder att projektet gett dem mycket ändå, som motivation inför projektet och självförtroende i att undervisa i ämnet. Stöd finns från projektledningen och organisationer som är involverade i projektet, men inte från skolledning och kollegor. Det är således organisationsstrukturen som bör arbetas på och projektledningen har gjort vad de kunnat hittills angående stöd. Men trots att kriterierna motivation, ansvar och makt är uppfyllda så finns inte resurser och tid. Så även fast pedagogerna har kunskap och känner sig förberedda inför undervisningen, så kommer inte aktiviteterna att bli implementerade om inte tiden räcker till. Eftersom det inte finns en bra balans mellan krav/kontroll/stöd samt resurser så har inte empowerment uppnåtts hos pedagogerna. Kriterierna är bundna till varandra på så sätt att om några kriterier men inte alla är uppfyllda, så kommer sannolikt inte empowerment att uppnås eftersom förutsättningarna inte finns.

Efter litteraturgenomgången och datainsamlingen drogs slutsatsen att alla kriterier i analysmodellen måste vara uppfyllda för att tillståndet empowerment ska uppnås. Men olika kriterier kan även ha olika tyngd. Om det skulle vara så att det enda som fanns var resurser och tid, men det inte fanns någon motivation eller något intresse hos pedagogerna så skulle inga aktiviteter implementeras. Men tvärtom, som i nuläget, att motivation och intresse finns men inte resurser och tid så kommer antagligen

pedagogerna att implementera så mycket som de orkar och kan. På så sätt väger vissa kriterier tyngre än andra. Trots att empowerment inte är uppnått så kommer projektet att ha bidragit till förändring, även om inte allt som förväntades av projektet kommer att ske. Empowerment kan uppnås till viss del, en gedigen diskussion måste dock föras kring vilka delar som uppnåtts och vilka inte, baserat på kriterierna i analysmodellen. Om forskaren ges tillåtelse att tänka intuitivt angående det insamlade materialet kan en sådan diskussion hållas och forskare måste väga kriterierna i analysmodellen mot varandra. Det är trots allt forskare som befinner sig på plats vid insamling av data och som lyssnar in hur tillämpare ser på den företeelse som ska utvärderas och sedan förmedlar den empiriska kunskapen.

Men fångar operationaliseringen i föreliggande studie kärnan i empowerment? Som nämnt tidigare är det inte helt enkelt att säga vad kärnan i begreppet är eftersom innebörden idag är bred och litteratur på området framställer empowerment på åtskilliga sätt. Empowerment betyder allt från maktmobilisering av utsatta grupper till empowerment som en eftertraktad egenskap som kan finnas i en organisation. Föreliggande studie har dock beaktat standardverk av empowerment i utvärderings- och implementeringssammanhang, för att sedan sammanställa dessa till kriterier i analysmodellen. Begreppsvaliditeten kan därmed anses vara relativt hög eftersom forskning på området har varit inspiration för att skapa kriterierna. Naturligtvis kan det alltid missas aspekter i litteraturen som hade framkommit om sökorden hade varit annorlunda eller om det varit en annan person som genomfört studien. Men eftersom sökorden i föreliggande studie främst varit "empowerment"; "empowerment and implementation"; "empowerment and evaluation"; "process evaluation", så har förmodligen de mest centrala aspekterna lyfts fram. När kriterierna prövades empiriskt har generella och öppna frågor ställts och en ostrukturerad diskussion eftersträvats för att det ska gå att undersöka huruvida kriterierna förklarar empowerment eller om andra kriterier är viktigare för pedagogerna. Begreppsvaliditeten återspeglas därmed både i litteraturen och i empirin.

HUR ANALYSMODELLEN SKA ANVÄNDAS

Analysmodellen, s. 43, kan användas för att utvärdera projekt som syftar till empowerment. Nedan följer en instruktion för hur ett projekt kan utvärderas.

Steg 1 är att bestämma huruvida det projekt som utvärderas verkligen syftar till just empowerment eftersom det inte ordet inte alltid är uttalat. Jämför projektets målsättningar med kriterierna i analysmodellen för att bestämma om det är ett projekt som syftar till empowerment.

Steg 2 är att konstruera en programteori för det aktuella projektet för att visa hur projektet är tänkt att fungera samt för att illustrera vilken del av projektet som utvärderas, för inspiration se s. 25.

Steg 3 är att genomföra fokusgrupper med deltagare i det aktuella projektet utifrån kriterierna i analysmodellen.

CHECKLISTA FÖR PROJEKTLEDNING

❖ Målsättning

Projektledning måste tänka om kring målen med projektet. Att pedagogerna själva har ansvaret att uppnå empowerment, motivera andra kollegor samt ge empowerment till eleverna kan tyckas vara för omfattande. Projektet är tänkt att leda till att eleverna ska erbjudas en god och välplanerad sex- och samlevnadsundervisning och detta för att varje person ska kunna ta ansvar, baserat på god kunskap, för en trygg och säker sexualitet och en god reproduktiv hälsa. Målsättningen låter vacker, men kanske hade projektledning tjänat på att konkretisera målen. Att alla elever redan 2013, som det är tänkt, ska erbjudas sex – och samlevnadsundervisning är möjligen för optimistiskt med tanke på att pedagogerna inte tror att kollegorna kan involveras. Utan konkreta målsättningar att jämföra med, kan implementering varken lyckas eller misslyckas och det blir även svårt att utvärdera.

❖ Förutsättningar

Innan en målsättning som ovan fastslås borde förutsättningar i organisationen ses över, dvs. vilka möjlighet till vikarier och stöd som finns. En kartläggning bör genomföras över hur skolorna arbetar med sex och samlevnad på andra sätt genom t.ex. andra pågående

projekt. Projektledning kan trycka på att skolorna ska arbeta med sex och samlevnad i form av t.ex. temadagar parallellt eftersom det förbereder kollegor för involvering i projektet. Kollegor bör även informeras från början om projektet för att skapa ett generellt intresse eftersom om de redan känner till projektet kan det underlätta när pedagogerna från projektgruppen ska motivera dem. En kontinuerlig kontakt med skolledning bör även upprättas i ett tidigt skede. Det vore bra att klargöra vilka krav som är rimliga att ställa i förhållande till möjligheter till kontroll i samråd med pedagoger och skolledning.

❖ **Projektledning**

När således projektet är igång, är projektledningens roll att fungera som utbildare, stödfunktion och samordnare. Utbildningar i sex- och samlevnad samt övningar i klassrumssituationer som kan uppstå. Stödfunktionen innebär att pedagoger får det kontinuerliga stöd som behövs under projektet. Projektledning ska även samordna projektgruppen där de kan få möjlighet att stötta varandra i arbetet genom mailkontaktnätverk och kontinuerliga träffar. Pedagogerna i projektgruppen måste kontinuerligt informeras om hur projektet fortlöper och vad som förväntas av dem.

❖ **Ansvarsutkrävande**

Vem har ansvar för vad och har de som har ansvar för respektive uppgift i projektet underrättats? Pedagogerna måste ges påverkansmöjlighet i projektet.

❖ **Varaktighet**

Någon utomstående organisation som tar över uppföljningsansvar när projekttiden har gått ut som håller samman projektgruppen och tar på sig ansvar för det som inte projektet gett, t.ex. involvering av kollegor. Denna externa organisation bör även involveras under projektets gång så att projektgruppen vet vilka det är.

EMPOWERMENT SOM BEGREPP

Är det ens möjligt att uppnå empowerment och är det ett rättvisande begrepp att använda sig av vid implementering av projekt? Om begreppet inte är tydligt och väldefinierat, bör det inte heller användas eftersom resultat då blir missvisande. Det är förvånansvärt att så många använder begreppet eftersom empowerment är så svårt att uppnå. Antagligen beror det på missförstånd kring vad begreppet innebär, vilket dock inte är helt enkelt att ta reda på eftersom litteraturen säger olika saker.

Varför uppnås sällan empowerment? Aaron Wildavsky skrev en artikel om ordet planering 1973; "if planning is everything, maybe it's nothing". Det kan antas finnas två extremer av planering. Den ena är att planera ända tills den perfekta planen uppnås, men då kommer inte något att bli gjort eftersom människorna är för upptagna med att planera. Den andra extremen är att inte planera alls, men det är inte heller bra eftersom det måste finnas någon slags tankeverksamhet bakom det som görs. Det är dock inte planen i sig som är viktig utan vad som genomförs med hjälp av planen. Det kommer aldrig gå att hitta en tillräckligt teoriförankrad innebörd av ordet planering som också fungerar praktiskt överallt. Empowerment kan delvis präglas av samma problem, kanske är ordet alldeles för oklart att det helt saknar mening. Dess multipla betydelse ställer till problem för den som ska använda begreppet. Det ägnas för mycket tid till att prata om vad empowerment är, att ingenting blir genomfört tillslut.

Hur empowerment tillämpas beror av den definition som människor tillskriver begreppet. Många har under årens lopp gett empowerment åtskilliga betydelser och försökt omdefiniera begreppet. Den här studien utgör inte heller något undantag. Detta kan jämföras med ordet implementering, där forskare ägnat decennier till att hitta en generell implementeringsteori eftersom begreppet har flera betydelser. Numera har de flesta enats om att implementering bör studeras som partiella teorier där endast vissa faktorer kan förklaras (Winter 2011; O'Toole 2004). När människor lägger olika innebörd i ord och orden symboliserar skilda meningar beroende på vem som använder de, föreligger ett problem. Om personer som ska samarbeta kring en uppgift som syftar till empowerment inte har samma förståelse av vad och hur uppgiften ska lösas, kommer uppgiften aldrig att implementeras eftersom empowerment sker i samspel med andra människor. "*Anyone can do the best he can and still not succeed*" (Wildavsky 1973:

128). En generell definition är till ingen hjälp för att förstå empowerment eftersom den som ska tillämpa begreppet ändå inte vet hur den ska tillämpa det. Det som Wildavsky skrev om begreppet planering, passar mycket väl in på de problem som finns med empowerment; *"How does one evaluate a phenomenon when there is little agreement about what it is? How can one say that planning is good or bad or in between when there are no accepted criteria for determining degrees of success or failure"*. (Wildavsky 1973: 128)

Inte ens i svenska språket passar det svengelska ordet empowerment in. Det går exempelvis inte att säga *en empowered människa*. Men översättningen till svenska då, *egenmakt? En egenmaktad människa*, det klingar inte heller bra. Istället får *en person som uppnått empowerment* användas, vilket framställer begreppet som ännu mer invecklat. Empowerment kan liknas vid ett nedgången fint hus, som har en nostalgisk betydelse för de som använt huset. Antingen kan huset rivas, eller så kan huset delas upp där de bra och fortfarande fungerande delarna av huset används till nya ändamål. De olika delarna ger därmed nytta för sina respektive ändamål istället för att tillsammans utgöra ett förfallet hus som inte kommer till användning för någon. Ett invecklat, mångtydligt begrepp som empowerment kan liknas vid exemplet med huset. Antingen kan empowerment avskrivas all mening eftersom det sällan kommer till användning som det ser ut nu, eller så kan empowerment delas upp och anpassas till de sammanhang där de passar bäst.

Det kan vara så att empowerment är lätt att förlora sig i eftersom det är ett så vackert och positivt ord för många och att det därmed inte går att se klart i vad som ska göras. Men å andra sidan kanske det just är det vackra och positiva med empowerment som skulle kunna få det att fungera. Kanske symboliserar empowerment mer för många än bara ett begrepp på ett papper. Ett symboliskt värde som fungerar som en drivkraft för människor, där empowerment är nostalgiskt för de som använt det. Empowerment kanske symboliserar något som människor gör tillsammans, där de står eniga inför en viss åtgärd. Om så är fallet, skulle empowerment enbart kunna fungera som en vision eller till och med utopi som i sig självt motiverar människor att handla i situationer. Detta resonemang lyfter oss tillbaka till ursprungstanken med empowerment, där utsatta människor tillsammans tar makt över sina egna liv och mobiliserar sig för att förändra samhället. Kanske kan människor mobilisera sig och ta makt över sina egna

situationer på småskalig nivå. Om det fina och vackra i empowerment lyfts fram, kan även empowerment gynna projekt som ska implementeras eftersom människor känner att de bidrar till förändring tillsammans. Om detta ska fungera krävs självfallet motiverande personer som styr upp det hela.

Empowerment är numera ett vedertaget ord och det syns inga tecken på att människor kommer att sluta använda det. Om problemet är att empowerment saknar mening, så måste mening ges till begreppet. Mer efterforskning skulle därmed krävas och då genom att ge empirisk mening till begreppet i olika sammanhang. Om empowerment är en vision, måste tydliga underkriterier specificeras för var åtgärd som ska genomföras. I kriterierna måste framgå vad som ska uppnås, sedan måste tydliga metoder visa hur kriterierna ska uppnås. Men i slutändan är det viktigaste att den som definierar och den som tillämpar empowerment i ett specifikt sammanhang har samma syn på vad som ska göras och hur det ska göras.

5. SLUTSATSER

Syftet med denna studie var att utforska och tydliggöra begreppet empowerment i förhållande till teorier om empowerment och implementering för att skapa en analysmodell som sedan skulle prövas i ett projekt som syftar till empowerment. Det är inte möjligt att hitta en perfekt teoriförankrad definition av empowerment som kommer att fungera praktiskt överallt. Empowerment uppnås sällan därför att begreppet är för oklart och därmed saknar mening i sig självt. Men empowerment är samtidigt ett ord som har en vacker symbolik, som innebär att ta makten över sin situation. I föreliggande studie har kriterier lyfts fram om vad som är empowerment i förhållande till implementering av projekt. Kriterierna har sitt ursprung i teori, men har prövats empiriskt. Det viktigaste är ändå att de aktörer som har med projekt som syftar till empowerment att göra, vet vad som ska uppnås och hur detta ska uppnås. För det kan ägnas ytterligare åtskilliga år till att försöka definiera empowerment, men detta kommer sannolikt inte att ge något bra resultat. Dessutom kommer inte någonting konkret att bli gjort under tiden. De som ska tillämpa empowerment i praktiken har ingen chans att göra det på rätt sätt, eftersom det inte finns en konkret betydelse av begreppet. Ett exempel från Wildavsky om ordet planering nämns avslutningsvis för att återigen illustrera problemet med empowerment;

“From old American cities to British new towns, from the richest countries to the poorest, planners have difficulty in explaining who they are and what they should be expected to do. If they are supposed to doctor sick societies, the patient never seems to get well. Why can't the planners ever seem to do the right thing?” (Wildavsky 1973: 127)

De personer som ska omsätta empowerment i praktiken måste istället tillåtas att använda begreppet på det sätt som passar deras projekt bäst. De fundamentala frågorna som dessa personer bör ställa är vad de vill ska uppnås och hur det konkret ska uppnås. Sen får empowerment fungera som en inspirerande drivkraft i det arbetet.

Tack!

Slutligen några tackord till personer för deras viktiga stöd under arbetet med denna masteruppsats. Tack till handledaren Lena Lindgren för hennes stöd och kritiska kommentarer och för att hon varit tillgänglig i både upp- och nedgångar med uppsatsen. Dessutom ska tack riktas till min far Olle Bursell och vän Carina Larsson för bollande av idéer. Tack till andra vänner och familj som varit stöd under denna period. Eva Hammad ska tackas för bidrag med information och tack också till pedagogerna som ställde upp i fokusgrupperna. Avslutningsvis ska tack riktas till min sambo Tobias Blomén för hans engagemang och peppande under hela uppsatsarbetet!

Maria Bursell

Göteborg 2013-01-04

REFERENSER

Andersson, I. & Ejlertsson, G. (2009). *"Folkhälsa som tvärvetenskap"*. Lund: Studentlitteratur.

Al-Mashari, M. & Zairi, M. (1999). *"BPR implementation process: an analysis of key success and failure factors"*. Storbritannien: Business Process Management Journal, Vol. 5 Iss: 1, pp.87 – 112

Alsop, R. Bertelsen, M. F. HOLLAND, J. (2006). *"Empowerment in Practice - From Analysis to Implementation"*. Washington: The World Bank.

Annemalm, C. & Bergling, K. (2001). *"Verksamhetslogik - Ger överblick, åstadkommer delaktighet och skapar förståelse"*. Stockholm: Ekonomistyrningsverket.

Antonovsky, A. (2005). *"Hälsans mysterium"*. Stockholm: Natur och kultur.

Belasco & Stayer. (1994). *"Why Empowerment Doesn't Empower: The Bankruptcy of Current Paradigms"*.

Esaiasson, P. (2007). *"Metodpraktikan"*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB.

Esaiasson, P. (2012). *"Metodpraktikan"*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB.

Fetterman, D.M. & Wandersman, A. (2005). *"Empowerment evaluation – principles in practice"*. New York: The Guilford Press.

Fetterman, D.M., Kaftarian, S., Wandersman, A. (1996). *"Empowerment Evaluation: Knowledge and Tools for Self-assessment and Accountability"*. Newbury Park, CA: Sage.

Forsberg & Starrin. (1997). *"Frigörande kraft. Empowerment som modell i skola, omsorg och arbetsliv"*. Göteborg: Gothia.

Halkier, B. (2010). *"Fokusgrupper"*. Malmö: Liber.

Hill, M. & Hupe, P. (2005). *"Implementing public policy"*. London: Sage.

Karasek & Theorell (1990). *"Är ökat inflytande på arbetsplatsen bra för folkhälsan"*. Statens Folkhälsoinstitut.

- Karlsson Vestman, O. (2011). *"Utvärderandets konst"*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S (2009). *"A pluralist view of generalization in qualitative studies."* International Journal of Research & Method in Education, Vol. 32, Issue 1, pp. 25 - 38.
- Lester, J.P. & Goggin, M.L. (1998). *"Back to the future: the rediscovery of implementation studies"*. Policy Currents – newsletter of the Public Policy Section of the American political science association, 8 (3):1-9.
- Lindgren, L. (2012). *"Terminologihandbok för utvärdering"*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundquist, L. (1987). *"Implementation steering - an actor-structure approach"*. Lund: Studentlitteratur.
- O'toole, L.J. (2004). *"The Theory–Practice Issue in Policy Implementation Research"*. Public Administration, 82: 309–329. doi: 10.1111/j.0033-3298.2004.00396.x. Wiley online library.
- Page, N. & Czuba, C.E. (1999). *"Empowerment: What is it?"*. Journal of extension. 1999:vol 37:nr 5. <http://www.joe.org/joe/1999october/comm1.php>
- Quinn, R. E. & Spreitzer, G. M. (1997). *"The Road to Empowerment: Seven Questions every leader should consider"*. Organizational Dynamics, Vol 26(2), 1997, 37-49. doi: 10.1016/S0090-2616(97)90004-8. PsycINFO.
- Rossi, Lipsey & Freeman. (2004). *"Evaluation: A Systematic Approach"*. California: Sage Publications.
- Ryen, A. (2004). *"Kvalitativ intervju"*. Malmö: Liber.
- Scriven, M. (1967). *"An overview of Michael Scrivens; The methodology of evaluation."* Johannesburg: University of Witwatersrand.
- Vetenskapsrådet. (1990). *"Forskningsetiska principer"*. Elanders Gotab. ISBN:91-7307-008-4. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.
- Wibeck. (2010). *"Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod"*. Lund: Studentlitteratur.
- Wildavsky. (1973). *"If planning is everything, maybe it's nothing"*. Amsterdam: Elsevier
- Winter, S: *"Implementation"*, i Peters, GB & Pierre, J, red (2006): *Handbook of Public Policy*. London: Sage (s 151-166). (15s)

BILAGA

FOKUSGRUPPSFRÅGOR

Fokusgrupp 1

Inledning

- Hur fick ni kännedom om projektet och varför ville ni va med?
- Vad tänker ni spontant att projektet är?

Förväntningar

- Vilka förväntningar hade ni inför projektet?
- Motsvarar projektet hittills era förväntningar? Aktiviteternas kvalitet, omfattning, metoder.

Organisering och ansvar

- Hur upplever ni organiseringen av projektet?
- Är ansvar tydligt uppdelat i projektet? Känner ni att ni vet vem som har ansvar för vad?
- Känner ni att ni har rektorers stöd i projektet?

Trygghet

- Vad är trygghet för er i er lärarroll?
- Upplever ni trygghet i att undervisa i sex- och samlevnad till eleverna?
- Upplever ni trygghet i att formulera kursplaner?
- Upplever ni trygghet i att berätta för andra lärare om projektets aktiviteter?
- (Upplever ni att ni fått tillräcklig kunskap för att ni ska känna er trygga i att undervisa i sex- och samlevnad?) Behöver ni andra förutsättningar för att känna trygghet i lärarroll?

Empowerment

- Känner ni att ni kan omsätta den kunskap ni fått under projektet sedan praktiskt i klassrummet?

Ringar på vattnet

- Tror ni att era kollegor på skolorna skulle vara intresserade av projektets aktiviteter?
- Hur ser ni på samarbete era skolor emellan?
- Finns det andra aktiviteter på era arbetsplatser som rör sex- och samlevnadsundervisning för elever på Språkintröduktion?
- Är det något ni vill tillägga?

Fokusgrupp 2

Inledning

Hur upplevde ni föregående gruppdiskussion som vi hade i september?

Hittills har projektet bestått av möten, två utbildningar, en nätverksträff och föreläsningen idag. Har jag fått med allt då?

Har ni börjat undervisa i sex och samlevnad? Har projektet stärkt er i att undervisa i ämnet? (Alt. Tror ni att projektet kommer att hjälpa er i att komma igång med att undervisa i ämnet?)

Projektets aktiviteter

Känner ni att ni får göra meningsfulla saker i projektet? Gör dessa saker skillnad för er i vardagen?

Känns projektet hanterbart för er? Är kraven som ställs på er i projektet rimliga?

Har ni fått möjlighet att påverka hur utbildningarna i projektet ska se ut?

Sist pratade ni om att ni behöver utbildning och stöd för att hantera klassrumssituationer, känner ni att ni fått det i projektet?

Vid förra fokusgruppstillfället pratade ni om att ni behöver kunskap om religion/kultur och sexualitet, har ni fått det?

Känns det som att ni behöver ytterligare utbildning? Behöver ni andra saker? I så fall vad?

Kollegor

Vet ni om det börjat pratats något mer om sex- och samlevnadsundervisning bland era kollegor på skolorna?

Tror ni att ni har möjlighet att påverka era kollegor angående sex- och samlevnadsundervisning?

Har projektet gett er motivation till att få med de andra lärarna att undervisa i sex- och samlevnadsundervisning?

Varaktighet

Har ni haft någon mer kommunikation med rektor kring projektet sedan sist vi sågs?

Hur är era möjligheter att påverka beslut som handlar om det här med sex och samlevnad på era skolor?

Tror ni att ni kommer att hålla kontakten i projektgruppen efter projektets obligatoriska tillfällen är slut?

Om ni skulle känna behov av hjälp när ni ska undervisa i sex och samlevnad, vet ni någon som ni kan kontakta då för stöd?