

”Som jag ser det jämställdhet är väl egentligen det feministiska projektet”

En kvalitativ intervjustudie om samhällskunskapslärares erfarenheter
av att undervisa om feminism i undervisningen

Examensarbete i Samhällskunskap
Interdisciplinär
VT14
Linnéa Bengtsson
Handledare: Doris Lydahl
Uppsatsens längd i antal ord: 11992

Titel: ”Som jag ser det jämställdhet är väl egentligen det feministiska projektet” - En kvalitativ intervjustudie om samhällskunskapslärares erfarenheter av att undervisa om feminism i undervisningen

Författare: Linnéa Bengtsson

Kurs: Examensarbete i samhällskunskap

Omfattning: 15 högskolepoäng

Termin: VT 2014-05-26

Handledare: Doris Lydahl

ABSTRACT

Bakgrund: Tidigare forskning visar att det inte bara är styrdokumentet som påverkar vilket innehåll som elever får ta del av i samhällskunskapsämnet. Samhällskunskapslärares upplevelser av friutrymme och personliga stoffrepertoar tycks också ha betydelse för deras intentioner, bedömningar och handlingar. Vissa ämnen i samhällskunskapsundervisning framstår också som svårhanterliga för samhällskunskapslärare. Tidigare forskning visar även att olika typer av motståndsuttryck har uppstått i samband med att feministisk kunskap har kommunicerats. Samhällskunskapslärares erfarenheter av att lyfta ett ämne som feminism har däremot inte studerats.

Syfte: Syftet med undersökningen är att undersöka samhällskunskapslärares erfarenheter av att undervisa om feminism och detta genomförs med följande frågeställningar:

1. Upplever samhällskunskapsläraarna att det finns motsättningar i att lyfta feminism i sin undervisning?
2. Vad har betydelse för att samhällskunskapsläraarna ska undervisa/ inte undervisa om feminism?
3. Vilka handlingsstrategier ger samhällskunskapsläraarna uttryck för att tillämpa i sin undervisning om feminism?

Metod: Undersökningen består av en kvalitativ intervjustudie med fem samhällskunskapslärare som undervisar på gymnasiet varav en är samhällskunskapslärare undervisar på Komvux med erfarenhet av att undervisa i samhällskunskap på en gymnasieskola.

Resultat: Undersökningen visar att samhällskunskapsläraarna lyfter feminism i varierande grad och på olika sätt. Feminism lyfts fram främst i samband med ideologiundervisningen. Samhällskunskapsläraarna upplever att det finns vissa motsättningar i att lyfta feminism och det tycks bero på att styrdokumentet inte explicit uttrycker att feminism ska ingå i undervisningen och att samhällskunskapskurserna är stofffyllda och präglade av tidspress, vilket innebär att valet till att lyfta feminism blir en fråga om prioriteringar. Flera elevers motståndsuttryck inför feminism tycks också utgöra en motsättning. Vad som har betydelse för att samhällskunskapsläraarna ska lyfta/ inte lyfta feminism kan möjligen härledas till deras ämneskonceptioner och inre ramfaktorer som ämneskombination och yrkeserfarenhet och yttre faktorer som elevernas intressen, behov och förkunskaper, kollegor samt behovet av att knyta an till aktuella samhällsfrågor. Jämställdhetsuppdraget och samhällskunskapsläraarnas avsikt om att utveckla elevernas demokratiska egenskaper och kritiska förmåga tycks också vara av betydelse. Samhällskunskapsläraarna ger uttryck för att tillämpa undvikande, grävande och/eller taktiska handlingsstrategier i samband med deras undervisning om feminism.

Sökord: Feminism, samhällskunskap, samhällskunskapslärare, erfarenheter, jämställdhetsuppdraget.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
2. Tidigare forskning	3
2.1 Samhällskunskapslärares friutrymme	3
2.2. Känsliga ämnen i skolan	4
2.3. Feminism och motståndsuttryck	4
3. Teori	5
3.1 Teorier om yttre och inre ramfaktorer och ämneskonceptioner	5
3.2. Teorier om samhällskunskap och samhällskunskapslärare	6
4. Metod	8
4.1. Respondentintervjuer med samhällskunskapslärare	8
4.2. Urval och generaliseringsmöjligheter	9
4.3. Det empiriska materialet och deltagare	10
4.4. Tillvägagångssätt	10
4.5. Tolkning av materialet	11
4.6. Etiska överväganden	12
4.7. Tillförlitlighet	12
5. Resultat och analys	12
5.1. Feminism i samband med ideologiundervisning	13
5.2. Feminism och läromedel	14
5.3. Feminism i samband med aktuella samhällsfrågor och jämställdhetsfrågor	15
5.3.1. Feminism och jämställdhet	17
5.4. Styrdokumenten och feminism	18
5.5. Eleverna och feminism	20
5.5.1. Betydelsen av kön	23
5.6. Kollegors påverkan	23
5.7. Feminism som värdeladdat i undervisningen	24
5.8. Socialisation och motsocialisation	26
6. Slutsatser och diskussion	27
6.1. Betydelse för lärarprofessionen	29
Litteraturförteckning	
Bilagor	
Bilaga 1 Informationsbrev till lärarna	
Bilaga 2 Intervjuguide	

1. Inledning

Om man inte sätter sig in i saker och ting så blir det ju som att vi ska krossa patriarkatet och Egalias döttrar här kommer vi och nu ska vi vända på steken.

(Erik)

Feminism är idag flitigt omtalat och omdiskuterat i både traditionella och sociala medier. I samband med Sara Stridsbergs *SCUM Manifest* (2003), Evin Rubars dokumentär *Könskriget* (2005), Maria Svelands *Hatet* (2013) och Belinda Olssons dokumentär ”Fittstim – Min Kamp” (2014), har omfattande diskussioner väckts rörande feminismens innebörd och tolkningsutrymme i Sverige.¹ Inför EU-parlamentsvalet och riksdagsvalet kan det samtidigt konstateras att ett feministiskt parti (feministiskt initiativ) kandiderar och att fyra av åtta riksdagspartier förklarar sig som feministiska partier.² Ett feministiskt ställningstagande som således tar sig över de politiska blockgränserna.

Jane Freedman lyfter fram svårigheten i att definiera feminism, eller snarare feminismer, men föreslår en basdefinition om att feminister uppmärksammar att kvinnor har en underordnad position i samhället och att de diskrimineras på grund av sitt kön samt att det krävs kulturella, sociala, politiska och ekonomiska förändringar för att motverka och undanröja denna diskriminering (2003: 7).

Feminismens intåg på den politiska kartan och i traditionella och sociala medier, väcker frågor om hur feminism lyfts fram och behandlas i skolans undervisning, eftersom det råder så omfattande meningsskiljaktigheter om feminismens tolkningsutrymmen. Feminism är däremot inte ett ämne som går att urskilja i skolans styrdokument, och är således ett ämne som lyfts fram i undervisningen beroende på om läraren anser att det finns utrymme för det och att det bör lyftas.

Skolforskarna Sverker Lindblad, Göran Linde och Lars Naeslund anser att skolforskningen fokuserat för lite på de viktigaste aktörerna inom skolan, det vill säga lärarna och deras intentioner, bedömningar och handlingar. Lärarnas rationalitet när de gäller deras omsorg om och hantering av elever, föräldrar och kollegor har en större betydelse än styrdokumentet i deras praktiska överväganden (1999: 94-95, 102-103). Det är således angeläget att undersöka

¹ *SCUM Manifest* är översättningen av Valerie Solanas *SCUM Manifesto* (1967), med ett hyllande förord av Stridsberg. Manifestets tolkningsutrymme är oerhört omdiskuterat huruvida Solanas uppmanade till en bokstavelig utrotning av det manliga könet eller om det bör läsas som en litterär satir av samhällets patriarkala strukturer. Riksorganisationen för kvinnojourer och tjejjourers (ROKS) ordförande, Ireen von Wachenfeldt, refererade till Solanas manifest i *Könskriget*, och efter omfattande kritik avgick Wachenfeldt.

² Socialdemokraterna, vänsterpartiet, miljöpartiet och centerpartiet (liberalfeministiskt).

vad som har betydelse för att lärare ska vilja lyfta ett ämne som inte explicit uttrycks i styrdokumentet, då det synliggör andra betydelser än just styrdokumentets betydelse för deras undervisning.

Enligt ämnesforskarna Sture Långström och Arja Virta innehåller samhällskunskapsämnet både allmän kunskap och praktiska inslag om samhällets strukturer och processer samt avser att fostra eleverna med demokratiska värden och en kritisk förmåga för att kunna agera som demokratiska samhällsmedborgare. Samhällskunskapsämnet förväntas också svara på det omgivande samhällets utmaningar och krav på skolan som ibland är tidsbundna. Det lämnar samhällskunskapslärare med förväntningar om att själva uppdatera sig om samhällskunskapsutveckling, världshändelser och kunskaper om samhället, då läromedlen inte hinner med de snabba förändringarna i samhället (2011: 13-17, 84, 178).³

Det är därför i synnerhet samhällskunskapslärare som inom ramen för sitt ämne kan tänkas komma att behandla feminism i sin undervisning. Detta med tanke på feminismens koppling till de politiska partierna och samhällskunskapsämnets krav på aktualiteter i förhållande till samhällsfrågor.⁴ Samhällskunskapslärarna torde således åtminstone stå inför valet till att lyfta feminism i undervisningen, och valet i sin tur har betydelse för om och hur deras elever får ta del av ett visst innehåll i undervisningen.

Med utgångspunkt i det nuvarande politiska klimatet och den rådande samhällsdebatten om feminism samt samhällskunskapslärares yrkesuppdrag, så är det intressant att undersöka samhällskunskapslärares *egna* tankar, erfarenheter och upplevelser om undervisning om feminism. Detta för att få en djupare förståelse för hur begreppet kan figurera/behandlas i skolans undervisning. Långström och Virta urskiljer även tre handlingsmönster, *undvikarna*, *grävarna* och *taktikerna*, som samhällskunskapslärare tenderar att göra vid ämnesvalet av svårhanterliga, känsliga eller rent av kontroversiella ämnen inom samhällskunskapsämnet. Det är således intressant att utforska om samhällskunskapslärarna ger uttryck för att tillämpa liknande handlingsstrategier i deras tal om sina erfarenheter av att undervisa om feminism.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att undersöka samhällskunskapslärares erfarenheter av att undervisa om feminism. Frågeställningarna bottenar i syftet enligt ovan och lyder enligt följande:

³ Ann-Sofie Ohlanders granskning av läromedel i samhällskunskap visar på att feminism och kvinnorörelsen får ett betydligt mindre utrymme än andra politiska ideologier och folkrörelser (2010).

⁴ Se Folke Vernersson (1999), Britt-Marie Berge och Göran Widding (2006) samt Inga Vernersson (2009).

1. Upplever samhällskunskapslärarna att det finns motsättningar i att lyfta feminism i sin undervisning?
2. Vad har betydelse för att samhällskunskapslärarna ska undervisa/ inte undervisa om feminism?
3. Vilka handlingsstrategier ger samhällskunskapslärarna uttryck för att tillämpa i sin undervisning om feminism?

2. Tidigare forskning

2.1 Samhällskunskapslärares friutrymme

Tidigare forskning konstaterar att samhällskunskapslärares stoffurval påverkas av friutrymme. Anna Karlefjärd definierar friutrymme som ett handlingsutrymme inom vilket den enskilda samhällskunskapsläraren kan agera, och genom friutrymmet så etableras en slags professionell autonomi för samhällskunskapslärare.⁵ Friutrymmet medför således att samhällskunskapslärares ”personliga stoffrepertoar”, det vill säga t.ex. intresse, ämnesdidaktisk förståelse och förståelse för elever och deras förutsättningar, får stor påverkan för innehållet i undervisningen, eftersom samhällskunskapsämnet är så ”svagt avgränsat” (2012: 133).

Karlefjärds studie urskiljer tre grupper av samhällskunskapslärare som upplever friutrymmet på olika sätt. Den första gruppen upplevde att styrdokumentet var bra, då det stora tolkningsutrymmet öppnar för en frihet att välja. Den andra gruppen upplevde att styrdokumentet var svåra och otydliga, och öppnade för en frihet.⁶ Den tredje gruppen upplevde att de varken använde eller brydde sig om styrdokumentet, och kände således frihet. Trots de olika förhållningssätten till styrdokumentet så pekar Karlefjärds studie på att samhällskunskapslärarna visade på en mycket likartad beskrivning vad gäller underlag, innehåll och metoder i undervisningen. Det går således att ana en tydlig kanon, dock med en anpassning i förhållande till elevgruppen, vilket bidrar till att handlingsutrymmet upplevs som mindre än tolkningsutrymmet (2012: 137-141).

Karlefjärds resultat tyder på att samhällskunskapslärares ämnesval påverkas av deras friutrymme, men att det går att urskilja en likartad stoffrepertoar, vilket får betydelse för

⁵ Gunnar Berg definierar friutrymme som ett didaktiskt handlingsutrymme där lärare kan påverka innehållet i undervisningsämnet, visserligen inom ramen för styrdokumentet, och på så sätt markerar för en snävare gräns för den egna verksamheten. Friutrymmet utgör således mellanrummet mellan styrdokumentet och lärarens egen gräns, och ger läraren ett didaktiskt handlingsutrymme att fritt bestämma över (1995: 19-20).

⁶ Det är här något oklart gällande vilken typ av frihet som uppstår hos samhällskunskapslärarna i den andra gruppen.

undersökningen när det gäller att urskilja samhällskunskapslärares erfarenheter, eventuella motsättningar och vad som har betydelse för deras undervisning om feminism.

2.2. Känsliga ämnen i skolan

Tidigare forskning visar på att det uppstår svårigheter för samhällskunskapslärare i samband med undervisning av vissa ämnen i undervisningen. Johan Sandahls studie undersöker samhällskunskapslärares tal om globaliseringstemat i deras undervisning. Ett stort problem som flera av samhällskunskapslärares upplever i samband med undervisningen är att begreppet globalisering är omfattande, svårdefinierat och kontroversiellt. Ett annat problem är att elevernas betygsmotvetenhet, det vill säga att de tror sig veta vad samhällskunskapsläraren eftersträvar i diskussionerna, bidrar till att de förhåller sig politiskt korrekta, vilket utesluter värdefulla perspektiv i undervisningen som bidrar till en flerstämmighet i klassrummet. Enligt samhällskunskapslärares uppgifter framstår problematiken främst gällande kontroversiella frågor och i samband med elever från de studieförberedande programmen. Det demokratiska uppdraget blir således svårt att arbeta med, då de uteblivna diskussionerna medför en svårighet för läraren att kvalificera elevernas tänkande i värdeladdade frågor (2011: 151-152, 155, 161).

Sandahl uppmärksammar även att oavsett didaktisk strategi så fanns det hos samhällskunskapslärares en stark drift att ”bråka med givna samhällsbilder” och att de genomfört didaktiska överväganden för hur de ska nå sina mål med undervisningen (2011: 164).

2.3. Feminism och motståndsuttryck

Tidigare forskning visar på att det förekommer motståndsuttryck i olika situationer där feministisk kunskap har kommunicerats. De feministiska forskarna Anna Wahl m.fl. (2008) vittnar om och tolkar sina erfarenheter av detta. Motståndsuttrycken sker på flera plan och riktas både till forskningsfältet och till de feministiska forskarna, och har vid vissa tillfällen skapat ett hotfullt eller direkt aggressivt beteende. Motståndsuttrycken som riktas till forskningsfältet är bl. a. föreställningar om att feministisk kunskap är en förnekelse naturens ordning och att forskningsfältet är för ytligt, komplext och oetiskt. Motståndsuttrycken som riktas mot de feministiska forskarna visar sig genom att de feministiska forskarna konstrueras på ett förminskande sätt i det akademiska rummet, då de uppfattas som enkelspåriga och anti-intellektuella (2008: 83-85).

Då Wahls m.fl. beskrivningar av motståndsuttryck bygger på deras egna subjektiva uppfattningar så fungerar deras erfarenheter som ett jämförande perspektiv till samhällskunskapslärares berättelser och om det går att se liknande eller andra erfarenheter och resonemang gällande motståndsuttryck från t.ex. elever och kollegor.

Fredrik Bondestams studie visar på olika erfarenheter i feministiska lärares tal om elevers motståndsuttryck i samband med deras undervisning om feminism och feministiska perspektiv. Flera av motståndsuttrycken förekommer i relation till auktoritet, legitimitet, makt och anti-feministiska diskurser (2011: 139-141, 147). Bondestam motsätter sig däremot till att det endast är elevers motståndsuttryck som blir ett problem då feministisk kunskap undervisats. Han lyfter exempelvis att det är frestande att anta att den pedagogiska svårigheten i en given klass beror på elevernas motstånd, när läraren känner frustration över att eleven inte köper den verklighet läraren framlägger (2011: 141-147).

Bondestams studie visar på flera svårigheter och motsättningar i lärarnas undervisning, men det är viktigt att poängtera att urvalet skiljer sig från undersökningen, genom att den här undersökningen inte studerar feministiska lärares erfarenheter.

3. Teori

De teoretiska utgångspunkterna avses synliggöra betydelser av olika yttre och inre ramfaktorer som samhällskunskapslärares befinner sig inom. De avses också synliggöra eventuella motsättningar för samhällskunskapslärares på grund av samhällskunskapsämnets dubbla funktioner samt synliggöra samhällskunskapslärares eventuella tillämpning av handlingsstrategier.

3.1 Teorier om yttre och inre ramfaktorer och ämneskonceptioner

Lindblad m.fl. anser att det behövs en problematisering inom skolforskningen av det förhållandet att skolan är en reglerad och styrd institution som vilar både på regler och rammar och på aktörer.⁷ Skolforskningens fokus på yttre ramfaktorer har medfört ett litet intresse och utrymme för betydelsebärande nyanser och konsekvenser av strategiska bedömningar som de viktigaste aktörerna genomför, det vill säga lärarna och deras intentioner, bedömningar och handlingar (1999: 94-95, 102-103). Enligt Lindblad m.fl. har lärarnas rationalitet när de gäller

⁷ De tar här utgångspunkt i Urban Dahlöfs arbete om ramfaktorteori i *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp* (1967) och Georg Henrik von Wrights handlingsteori om praktiskt förnuft i *Practical Reason* (1983).

deras omsorg om och hantering av elever, föräldrar och kollegor en större betydelse än styrdokumentet i deras praktiska överväganden. Det är således viktigt att både fokusera på både lärarnas egna ideal, intentioner och kunskapsmässiga inställningar och situationernas krav. Undervisning kan således inte betraktas som ”ett neutralt transportband för effektivering av ett innehåll som planerats på en högre nivå”, eftersom läraren är en viktig aktör som har en stor påverkan för innehållet i undervisningen (1999: 103).⁸

Torbjörn Lindmark tar utgångspunkt i Lindblads m.fl. teori när han beskriver samhällskunskapslärares ämneskonceptioner. Enligt Lindmark består ämneskonceptionerna av de upplevelser samhällskunskapslärare har av ämnets syften och funktioner samt ämnets eventuella spänningar mellan dess kritiska och socialiserande funktion, och präglas av yttre och inre ramfaktorer. Enligt Lindmark består de yttre ramfaktorerna av styrdokument och materiella faktorer (undervisningsmaterial och skollokaler) och ickemateriella faktorer (elevernas intresse, förkunskaper och behov samt behovet av att knyta an till aktuella händelser). De inre ramfaktorerna utgör t.ex. lärarens könstillhörighet, klasstillhörighet, politiska åskådning, ämneskombination och yrkeserfarenhet (2013: 27-29).

Lindmarks teorier om ämneskonceptioner och ramfaktorer har bidragit med en förståelse inför utformningen av intervjuguiden, vilket underlättade arbetet med att utforma relevanta frågor för att synliggöra vad som kan ha betydelse för samhällskunskapslärares undervisning om feminism. Däremot avstår undersökningen från att studera betydelser av klasstillhörighet och politisk åskådning, eftersom klasstillhörighet är svårdefinierat och till viss del förväntas vara av en mindre betydelse samt att feministiska ställningstaganden finns över de politiska blockgränserna.

3.2. Teorier om samhällskunskap och samhällskunskapslärare

Sture Långström och Arja Virta anser att det förekommer en motsättning för samhällskunskapsläraren i att träna eleverna i kritiskt tänkande samtidigt som hen förväntas förmedla värden av samhällelig grund, och blir således en ”socialisation och ett slags motsocialisation” (2011: 13-17, 29). Det är kategoriseringar som undersökningen använder sig av för att synliggöra eventuella motsättningar i samhällskunskapslärares tal om undervisning om feminism. Gert Biesta för ett liknande resonemang om en rädsla hos många lärare för att socialisera in eleverna i det rådande samhällssystemet på ett sätt som påminner

⁸ Lindblad m.fl. lyfter här också fram att den enskilde lärarens frirum får betydelse för stoffurvalet (1999: 103), vilket kan liknas med Berg och Karlebyns resonemang.

om en indoktrinering. Det är således en balansgång för läraren att både förhålla sig till fostransuppdraget och till att eleverna ska utveckla oberoende och autonoma egenskaper, och som gör att de kan förhålla sig fria från den rådande samhällsordningen (2009: 33-38).

Långström och Virta anser vidare att det förekommer etiska dimensioner i nästan allt innehåll i samhällskunskap, eftersom undervisningen förväntas beröra och bygga vidare på grundvärderingar som mänskliga rättigheter, demokrati, rättvisa, jämställdhet och en strävan efter sanning. En fråga som samhällskunskapslärare vanligen ställs inför är hur de ser på olika former av medborgaraktivism. Det ställs således hela tiden krav på att överväga och pröva gränser om vad som är acceptabel och oacceptabel aktivism, och när de demokratiska samtalen övergår till populistisk propaganda. Andra frågor är värdeladdade och rör sig inom t.ex. partipolitik, yttrandefrihet och mångfald (2011: 84, 86-89, 178, 227).

Långström och Virta lyfter även att samhällskunskapslärare ibland stöter på ämnen som kan vara känsliga eller av kontroversiell karaktär. ”Att ämnet är kontroversiellt betyder att det finns så motstridiga och kritiska åsikter i den frågan att den kan väcka anstöt, stort obehag och till och med vara orsaken till allvarliga konflikter” (2011: 240). Långström och Virta lyfter att kontroversiella ämnen ofta kretsar kring t.ex. makt, klass, kön, etnicitet, trosuppfattningar och miljöfrågor (2011: 240, 242).

Långström och Virta urskiljer tre olika handlingsmönster som samhällskunskapslärare tenderar att göra vid ämnesvalet av svårhanterliga, känsliga eller rent av kontroversiella ämnen. Den första kategorin benämner de som *undvikarna*, närmare bestämt samhällskunskapslärare som undviker att utveckla ett visst ämnesområde och knappt väljer att nämna det. Det är en defensiv hållning som motiveras av en uppfattning om att ämnesområdet t.ex. leder till extra arbete, problem med föräldrar eller arbetsgivaren, och det blir således enklare att inte engagera sig i ämnet. Den andra kategorin utgörs av *grävvarna*, närmare bestämt samhällskunskapslärare som inte tvekar för ämnesområdet, utan som dyker rakt i problematiken och njuter av att arbeta med det för att uppmuntra till debatt och förändring. Det blir således en offensiv undervisning och kan upplevas som banbrytande. Den sista kategorin är *taktikerna*, det vill säga samhällskunskapslärare som funderar och överväger för och nackdelar med ämnesområdet. De kan rådfråga kollegor och förankra det med skolledningen för att finna stöd och trygghet i valet. De tar sig an uppgiften och undersöker och kartlägger vilka eventuella minor eller kontroverser som kan tänkas uppstå för att avvärja dem så att det i undervisningstillfället inte ska uppstå några större problem (2011: 241-243).

Långström och Virtas kategoriseringar av samhällskunskapslärares handlingsstrategier tillämpas som idealtyper i undersökningen. *Undvikaren*, *grävaren* och *taktikern* är således handlingsstrategier som inte är uteslutande, eftersom samhällskunskapslärarna förväntas tillämpa olika handlingsstrategier beroende på situation. Långström och Virtas kategorier framstår nämligen som en uteslutande kategorisering av samhällskunskapslärares väsen, vilket undersökningen betraktar som problematiskt, då samhällskunskapslärarna, beroende på situation, kan tänkas tillämpa olika eller flera handlingsstrategier. Undersökningen fokuserar således mer på vad samhällskunskapslärarna gör och inte vad de är. Kategoriseringarna framstår också som något normativa, det vill säga att vissa handlingsmönster förespråkas, vilket den här undersökningen avstår från, då samhällskunskapslärares egna berättelser och erfarenheter står i fokus.

4. Metod

För att synliggöra och identifiera samhällskunskapslärares erfarenheter av att undervisa om feminism har 5 intervjuer genomförts med lärare som undervisar i samhällskunskap.

4.1. Respondentintervjuer med samhällskunskapslärare

För synliggöra samhällskunskapslärares erfarenheter har kvalitativa intervjuer genomförts. Enligt Steinar Kvale och Svend Brinkmann lämpar sig den metoden när ambitionen är att få en förståelse för intervjupersonernas livsvärldar, och synliggöra deras erfarenheter till meningar (2009: 17, 25). Det gav möjligheten att fokusera ett visst tema under intervjun samt möjligheten att frånga ordningsföljden på frågorna för att följa upp nya aspekter och intressanta resonemang, fördelar som Karin Widerberg lyfter (2002: 16). Intervjupersonerna deltog således som respondenter, då deras föreställningar eller uppfattning om olika företeelser stod i fokus. Deras svar bedömdes därför inte som sanna eller falska, eftersom ambitionen var att närma sig deras egna uppfattningar (Esaiasson, 2007: 291-292, 295). Ett klagörande som är viktigt att förtydliga, då undersökningen inte syftar till att studera huruvida respondenternas definitioner av feminism överensstämmer med exempelvis Freedman definition.

Vad gäller alternativa metoder kan frågeställningarna vara svåra att komma åt med kvantitativa metoder, med tanke på att de snarare lämpar sig när ett fokus på frekvens är etablerat. Om eller hur mycket samhällskunskapslärarna undervisar om feminism ger inte en tillräcklig förklaring. Inte heller samhällskunskapslärares faktiska undervisning är relevant

för syftet, vilket uteslöt direktobservationer som metod, som snarare lämpar sig när det gäller att uppmärksamma strukturer och mönster som är svåra att beskriva med ord (Esaiasson, 2007: 344).

4.2. Urval och generaliseringsmöjligheter

Vad gäller urvalet följer undersökningen Pål Repstads urvalsprincip som innebär att intervjupersonerna bör vara så olika varandra som möjligt för att förskaffa sig en så bred bild och fånga upp så många uppfattningar som möjligt. Det innebär, enligt Repstad att intervjupersonerna inte behöver vara representativa i en statisk mening, men att urvalet ska vara heterogent inom en given ram, vilket innebär att generaliseringsambitionerna inte är primära (2007: 138). Urvalsprincipen för den här undersökningen var att det skulle finnas en variation i ålder och kön, då det tenderar att ha betydelse (Repstad, 2007: 138).

Respondenterna har bestått av gymnasielärare. Det motiveras av att antagandet om att det finns ett större utrymme för den här typen av ämnen i samhällskunskapsundervisningen på gymnasiet än i So-undervisningen på högstadiet. Visserligen innefattar So-ämnet historieämnet som mycket väl kan lyfta feminism i samband med kvinnorörelsens utveckling, men för att få en mer precis problemformulering och en praktisk avgränsning så är det endast gymnasielärare som ingår i undersökningen. Respondenterna har även undervisat på olika gymnasieskolor, då skolkulturen, arbetssätt och pedagogik som råder på gymnasieskolan kan ha betydelse för deras undervisning. Antalet respondenter finner stöd i Ekengren och Hinnfors rekommendation om att vid studier av ett mer allmänt fenomen så lämpar sig ett mindre antal fall att studera på djupet (2012: 84). Med tanke på att samhällskunskapslärares ständigt står inför olika ämnesval så följs rekommendationen. Då samhällskunskapslärare tenderar att undervisa i flera kurser och att kursplanerna gällande kurserna i samhällskunskap är av liknande karaktär när det gäller exempelvis ideologier så avstod undersökningen från att utgå från en specifik samhällskunskapskurs.

För att komma i kontakt med samhällskunskapsläraarna spelade nyckelpersoner en stor roll. Problemet med den ingången var att det var svårt att ställa specifika urvalskrav på vilka möjliga intervjupersoner som de förmedlade. Enligt Jan Trost får forskaren nöja sig med vad man får och hoppas på att variation ändå uppstår i urvalet (2010: 139). Nyckelpersonerna bestod av en VFU-ledare och två lärare som arbetar på en gymnasieskola.

4.3. Det empiriska materialet och deltagare

Lärare	Ålder	Ämneskombination	Arbetsplats	Program	Kurser i samhällskunskap
Annika	50 års ålder	samhällskunskap, historia, barn och fritidsämnen	kommunal gymnasieskola	teoretiskt	1b, 2
David	30 års ålder	samhällskunskap historia	kommunal gymnasieskola	teoretiskt	1b, 2
Göran	60 års ålder	samhällskunskap psykologi	kommunal gymnasieskola	teoretiskt/ praktiskt	1a1, 1a2
Erik	50 års ålder	samhällskunskap historia	kommunal gymnasieskola	teoretiskt/ praktiskt	1a1, grundskolenivå
Johanna	30 års ålder	samhällskunskap historia	Komvux/ tidigare gy	gy: teoretiskt/ praktiskt	1a1 (tidigare gy: 1b, 2)

Samtliga intervjuade samhällskunskapslärare är behöriga, och medverkar i undersökningen under pseudonymer. Valet att inkludera Johanna som undervisar på Komvux motiveras av att hon undervisar i samhällskunskap 1a1, och har även undervisat i samhällskunskap på en kommunal gymnasieskola i göteborgsområdet fram till för ett år sedan. Johanna bistår på så sätt med erfarenheter både från den verksamma tiden på gymnasieskolan och från Komvux, vilket utgör en intressant jämförelse. Annika och David har även erfarenheter av att undervisa på praktiska program.

4.4. Tillvägagångssätt

Intervjuerna genomfördes med hjälp av en tematisk intervjuguide som delvis var strukturerad och standardiserad. Intervjuguiden var en översikt av de ämnesområden som skulle täckas i intervjun, och innehöll även förslag på frågor som stöd för forskaren. Frågorna var till stor del öppet formulerade och var tematiskt ordnade under tre kategorier: *Bakgrund*, *Egen bild av undervisningen* och *Feminism i undervisningen*, med ett antal underkategorier som utgick från perspektiv som tidigare forskning och teori bistod med. Intervjuerna genomfördes under 40-50 minuter på respondenternas arbetsplatser. Ordningsföljden varierade beroende på hur respondenten svarade, vilket skapade möjligheter för att utveckla sammanhang som var oförutsedda med hjälp av följdfrågor, vilket bidrog till att intervjuerna var halvstrukturerade (Kvale & Brinkmann, 2009: 146). Exempelfrågorna användes i stor utsträckningsgrad, var öppet formulerade och utan svarsalternativ, och fungerade som ett stöd i samtliga intervjuer, vilket bidrog till en viss om än svag standardisering (Trost, 2010: 39-41). Intervjuerna spelades in och transkriberades, och minnesanteckningar fördes efter varje avslutad intervju.

4.5. Tolkning av materialet

Inspelningarna och minnesanteckningarna bidrog till att analysarbetet inleddes under själva intervjun, då både intryck från omgivningen, verbala yttranden och icke-verbal kommunikation kunde registreras (Dalen, 2007: 66). Inspelningen gav också möjligheten att helt rikta fokus till respondenten, och undgick på så sätt att behöva anteckna respondenternas resonemang, vilket kunde ha stört intervjusituationen. Minnesanteckningarna gav i sin tur möjligheten att skriva ner reflektioner och möjliga analysråd som kan vara svåra att komma ihåg senare vid själva analysarbetet, en problematik som Widerberg lyfter (2002: 144-145).

Vad gäller analysen tillämpades en typ av tematisering. Tematiseringen utgick från teman i intervjuguiden för att söka de centrala poängerna i respondenternas resonemang och utläggningar som kan besvara frågeställningarna, och kodades för att se det centrala i materialet (Dalen, 2007: 84). Tematiseringen genomfördes således med ett abduktivt förhållningssätt. Enligt Trost innebär det abduktiva förhållningssättet ett mellanting mellan ett induktivt och ett deduktivt förhållningssätt. Ett induktivt förhållningssätt innebär ett öppet förhållningssätt gentemot det empiriska materialet och en utgångspunkt om att det är materialet och inte teorin som står i centrum. Ett deduktivt förhållningssätt använder teorin som utgångspunkt som frambringar specifika antaganden om det som sedan studeras. Det abduktiva förhållningssättet genererar således i en slags process, där forskaren växlar mellan se till teorin och det empiriska materialet som förklaringsmekanismer, vilket innebär att det är ett både teorinära och ett empirinära förhållningssätt (2010:37). Det hela påminner om det teorinära och empirinära förhållningssättet som Widerberg lyfter och rekommenderar att de två ska kombineras i en undersökning. Då det empirinära förhållningssättet medför att forskaren undviker att förblindas av tolkningar som teori och tidigare forskning bidrar med, vilket gör att forskaren får en mer självständig hållning gentemot den tidigare forskningen (2002: 144-145). De teman som ingår i det analyserade materialet härstammar således både från teoretiska formuleringar och tidigare forskning, och från det empiriska materialet.

Visserligen tillämpades ett mer deduktivt förhållningssätt för att besvara frågeställning 3 om handlingsstrategier, eftersom frågeställningen är teoridriven, och ett mer induktivt förhållningssätt när det gällde rubriceringen av analysens delar, då det visade sig vara en svårighet att göra en uppdelning av de teman som kunde urskiljas i materialet, direkt efter frågeställningarna, eftersom situationer och kontexter tycktes ha stor inverkan i materialet. De teman som istället fick rubricera analysens delar betraktades mer adekvat ge svar på frågeställningarna.

4.6. Etiska överväganden

Undersökningen har bedrivits utifrån Vetenskapsrådets (2011) forskningsetiska principer för humanistisk samhällsvetenskaplig forskning. Deltagarna informerades om undersökningens syfte samt vilka villkor som gällde för deras deltagande i ett informationsbrev inför intervjun, och samtyckte därefter till att delta. Informationsbrevet tillhandahöll respondenterna information om möjligheten att avbryta intervjun, att deras medverkar sker anonymt samt möjligheten att få ta del av det empiriska materialet innan analysarbetet skulle inledas. I samband med intervjutillfället informerades respondenterna återigen om detta för att säkerställa deras samtycke till deltagandet, och de gav då sitt samtycke.

Inför intervjutillfället övervägdes risken att rollen som lärarstudent kunde ha en påverkan för de svar som respondenterna skulle redogöra för, då ämnet kanske kan upplevas som känsligt och normativt. Därför var avsikten att informera och förtydliga syftet med intervjun både i kontakt via informationsbrevet och vid intervjutillfället särskilt viktig och genomfördes för att respondenterna inte skulle uppleva obehag eller otrygghet under själva intervjun. Uppfattningen är att respondenterna inte upplevde temat som påtagligt känsligt, men vissa resonemang som intervjupersonerna förde, tyder på att det finns en viss känslighet i att diskutera lärarprofessionen.

4.7. Tillförlitlighet

Intervjuguiden utformades utifrån syftet och frågeställningarna, vilket medför en god validitet, då de utvalda frågorna bidrar till att undersökningen undersöker det som den avser att undersöka (Esaiasson, 2007: 57). Däremot var inte intervjuguidens rubriceringar samma som syftet och frågeställningarna, eftersom det medförde ologisk ordningsföljd och uppdelning. En testintervju genomfördes för att motverka graden av intervjuareffekter, med särskilt fokus på att undvika ledande frågor som enligt Kvale och Brinkmann kan ha en oavsiktlig inverkan på intervjupersonernas svar (2009: 263). Frågor som heller inte fann sig relevanta för undersökningens syfte eller som kunde tänkas missförstås, ströks under tillfället, vilket tyder på en hög tillförlitlighet. Intervjuerna genomfördes sedan utifrån samma intervjuguide, där forskaren var noggrann med att upprepa och visa sin tolkning av intervjupersonernas svar inför intervjuerna, dessutom fick intervjupersonerna möjligheten att ta del av materialet innan behandling för att säkerställa sanningsenligheten i materialet. Forskaren avstod även från lyfta fram sin egen eller någon teoretisk definition av feminism under intervjutillfället, då risken för intervjuareffekter betraktades som hög.

5. Resultat och analys

Samtliga samhällskunskapslärare anser att de tar upp feminism i deras undervisning. Vad som också framgår är att de lyfter feminism i varierande grad och på olika sätt samt att deras resonemang synliggör en rad olika kontextbundna teman som synliggör motsättningar, vad som har betydelse för deras undervisning om feminism och vilka handlingsstrategier som de ger uttryck för att tillämpa. Analysen är av den anledningen strukturerad efter när och hur feminism lyfts i undervisningen samt vad som har eventuella betydelser för deras undervisning om feminism.

5.1. Feminism i samband med ideologiundervisning

Respondenterna uttrycker att de lyfter feminism i samband med ideologiundervisningen. Feminism lyfts däremot fram i en mindre utsträckning jämfört med konservatism, liberalism och socialism som betraktas som ”klassiska ideologier”, något som även Karljärds studie tyder på (2012: 57). David motiverar sitt val med en hänvisning till att ideologierna går urskilja bland riksdagspartierna. Han motiverar också utrymmet för respektive ideologi:

Främst socialism, konservatism och liberalism. De har ju från början varit stabila ideologier som sedan har tagit ställning i sakfrågor, medan feminism och ekologism brukar jag förklara att från början är det sakfrågor men som förgrenats och blivit mer utav ideologier. Och då är inte feminismen en lika solid ideologi på det sättet. Beroende på om du är likartsfeminist eller särartsfeminist så kan du ta så pass olika ställning, medan som socialist så kan du inte ta olika ställning om det gäller utförsäljning av statliga företag, och genom att feminismen blir spretig på det sättet, precis som ekologismen, blir det inte samma helhetsideologi, och den har inte haft lika stor prägel på den ideologiska konflikten i samhället.

Det är således både synen på feminism som ideologi och synen på feminismens påverkan på den ideologiska konflikten som har betydelse för hur David lyfter feminism. Görans för ett liknande resonemang om att feminism inte kan betraktas fullt ut som en ideologi. I sin jämförelse med liberalism så framträder Görans syn på feminism som en ism:

Liberalism är mer fullständig som ideologi. Den har ändå någon slags teori och ett feministiskt perspektiv genom att de vill ha jämställdhet osv. men de har dessutom synpunkter på så mycket mer, hur samhällets ekonomi ska organiseras osv. Jag vet inte riktigt vad en feminist skulle svara på det, hur det ekonomiska systemet ser ut i det här landet, vilken utrikespolitik ska man bedriva?

Erik framhäver liknande tveksamheter i jämförelsen med hans definition av ideologier:

Ett system av tankar om hur samhället ska organiseras och styras och sedan så hade jag ett antal exempel på vanligen förekommande tankar inom en ideologi, och då är det människosyn, det goda samhället, ekonomiska villkor, individen frihet och kollektivet och jämställdhet, inte feminism som sådan utan jämställdhet. Och tittar man på de klassiska ideologierna så är det lätt att hitta spår

av de här, jag är inte riktigt lika säker på att jag kan hitta hela gällande feminism, t.ex. hur ser feminister på att samhällets ekonomi ska organiseras? Där tycker jag att det är lurigt att hitta att - ja så här är det! Det är inte som manchesterliberalism direkt som är väldigt tydlig. Om jag drar någon slags gradskillnad mellan ideologi och ism så är en ism en inte lika utvecklad ideologi i så fall.

Görans och Eriks konstaterande av att feminism snarare är en ism, motiverar för vilket utrymme de väljer att ge feminism i undervisningen. De väljer att lyfta feminism tillsammans med ett 10-tal andra ismer, och som får ett betydligt mindre utrymme än de klassiska ideologierna. Den inre ramfaktorn om politisk uppfattning kan tänkas ha betydelse här, eftersom Görans, Erik och Davids samhällsanalyser och definitioner av ideologier tycks påverka valen.

5.2. Feminism och läromedel

Johanna och Annika ger inte uttryck för att feminism kan betraktas som en bristfällig ideologi. De hänvisar istället till vilket utrymme som deras läromedel ger feminism, vilket de upplever är mindre jämfört med de klassiska ideologierna. Ohlanders studie om feminismens utrymme överensstämmer således med Johanna och Annikas erfarenheter av läromedel, och kan på så sätt vara en bidragande yttre ramfaktor (undervisningsmaterial) till varför de väljer att lyfta feminism i en mindre utsträckning jämfört med de klassiska ideologierna. Däremot uttrycker Johanna om läromedlens påverkan:

När jag jobbade på gymnasiet och gick i genom ideologierna, då gick jag i genom främst de som var beskrivna i deras läroböcker men valde också att utveckla dem lite grann. Då stod det nämligen om feminism och ekologism, och det möjliggör ju ändå för eleverna att skapa sig någon slags grund så att de vet vad man kan söka sig vidare på. Om man t.ex. ska skriva ett eget arbete om det så kan jag känna att läromedel spelar roll.

Johanna uttrycker på så sätt att hon själv får aktivt komplettera med eget material om hon anser att eleverna behöver ta del av mer information rörande feminism, vilket Långström och Virtas också konstaterar om att samhällskunskapslärare inte helt kan förlita sig på läromedel i undervisningen. Annika anser också att de klassiska ideologierna samt feminism och fascism är viktiga att lyfta, då de går att urskilja bland riksdagspartierna, men att feminism och fascism får ett mindre utrymme än de klassiska ideologierna:

Det är ju så läroböckerna också är uppbyggda ... vem som nu har bestämt det, titta på ordningen [visar]. Då kommer de ju i en viss ordning. Var kommer feminismen då? Jo, den kommer fyra. De ges olika utrymme i läroböckerna också så jag tror att det är så här att det är lite det som styr en. Och då tolkar man det som att, jag menar om man tittar på riksdagspartierna, är det ju liberalism,

socialism och konservatism som är inne i riksdagen och [pekar på fascism] den och kanske snart den [pekar på feminism] och den har vi ju redan inne [pekar på ekologismen]. Så det påverkar ju, men visst det kanske är så att ett feministiskt parti, FI snart kommer in i riksdagen, det vet vi ju inte. De ges ju alldeles för lite utrymme. Men det är nog det som styr. Det är också det att det faktiskt är lite gammal vana på något sätt.

Läromedlet förfaller sig här som en begränsning för Annika, vilket hon uttrycker gällande utrymmet för feminismen. Det är således en stark bidragande yttre ramfaktor som påverkar hennes val, samt att hennes yrkeserfarenhet också fungerar som en inre ramfaktor som hon tycks uppleva som en slags begränsning.

5.3. Feminism i samband med aktuella samhällsfrågor och jämställdhetsfrågor

David skiljer sig från de andra samhällskunskapslärarna, då han uttrycker att feminism ofta återkommer i samband med aktuella samhällsfrågor som han själv lyfter:

Återkommande så brukar jag lyfta drömsamhället, hur vill vi nå till drömsamhället, hur vill vi förändra idag. Och sedan blir det sakfrågor såsom löneskillnader, och i år har jag tagit upp mycket om, de har fått arbeta med välfärd, hur ska välfärden byggas, offentligt kontra privat, och sedan brukar jag även ta upp hur man ska bygga föräldraförsäkringen och utgår från hur de olika ideologierna, t.ex. feminism ser på det och vilka förklaringar som det ger.

Feminism är således ett närvarande perspektiv i de aktuella samhällsfrågorna som David lyfter. Behovet av att knyta an till aktuella händelser är således en yttre ramfaktor som påverkar hur och vilket utrymme som feminism ges. Det kan här också tolkas som att Davids handlingsstrategi påminner om *grävaren*, eftersom han aktivt försöker koppla de aktuella samhällsfrågorna med feminism. Johanna ger också uttryck för att feminism inte bara lyfts fram i samband med ideologiundervisningen:

På gymnasiet var det mer min egen undervisning. Där gick jag i genom feminism mer och det var en tydlig del av ett moment. Jämfört med min nuvarande samhällskunskapsundervisning [på Komvux] så har jag inte gjort det till ett eget moment, men man kommer in på det i många områden, och pratar man t.ex. om svensk politik. EU eller om mänskliga rättigheter, så kommer man in väldigt lätt in på den typen av frågor som går att kopplas till feminism, och det brukar jag göra.

Det kan här tolkas som att Johannas handlingsstrategi påminner om *grävaren*, men att de yttre ramfaktorerna på Komvux medföljer en begränsning för Johanna att själv utforma sin undervisning som hon önskar. De yttre ramfaktorerna på Komvux tycks således påverka Johannas upplevelser av friutrymme, likt Karlebyns resonemang om tolkningsutrymme och handlingsutrymme.

Göran, Erik och Annika uttrycker inga erfarenheter av att aktivt lyfta feminism i samband med någon annan undervisning utöver ideologiundervisningen. De ger snarare uttryck för att de lyfter jämställdhet i samband jämställdhetsfrågor. Göran uttrycker:

Det är nog snarare av pedagogiska skäl. Alltså hur tar jag upp en viktig samhällsfråga så att det också får ett gensvar hos eleverna, alltså ett positivt gensvar. Istället för att få någon annan typ av fördomsfullt avståndstagande som – detta vill jag inte höra talas om och därmed sluter jag öronen osv. den reaktionen vill jag undvika, eftersom det är så pass viktigt socialt att det här måste man lyssna på med öppna öron och öppna sinnen. Det är nog det övervägandet som har spelat störst roll egentligen och vad jag tror är pedagogiskt gångbart för att nå fram till eleverna.

Görans resonemang om att det ligger pedagogiska skäl bakom till varför han inte väljer att lyfta feminism explicit påminner om handlingsstrategin *undvikaren*, då han upplever att begreppet feminism förmodligen väcker motstånd från eleverna. Med detta sagt undviker han inte ”kärnan”:

Göran - Mer som kvinnans situation i olika aspekter men inte så att - idag så står feminismen på agendan, inte kanske så nödvändigt egentligen...

Linnéa - Hur tänker du då?

Göran - som jag sa tidigare att kanske har lite att göra med att vad väcker jag hos eleverna om jag skulle börja med att gå in och säga - idag ska vi prata om feminism, en sådan lektion kan ju ändå bli bra, men jag tror att det kanske är bättre att först ta fram vad saken egentligen gäller om jag börjar med att hur behandlas kvinnor idag.

Göran uttrycker på så sätt att feminism framstår som mer värdeladdat, och väljer att klä in feministiska frågor under andra epiteteter, med hänsyn till yttre ramfaktorer såsom elevernas förkunskaper och behov för att eleverna ska vilja ta del av undervisningen. Den yttre ramfaktorn om yrkeserfarenhet tycks också här finnas närvarande, då Göran väljer att undervisa på ett sätt som han upplever att eleverna inte skulle konstruera motståndsuttryck till. Så snarare än att använda undvikande strategin tycks Göran främst göra bruk av den taktiska handlingsstrategin, eftersom han väljer alternativa vägar för att eleverna ändå ska ta del av stoffet.

Erik uttrycker ett liknande resonemang om att maskera feminism:

Man tar ju upp jämställdhetsfrågor i olika sammanhang, både när man pratar om världen i stort och om fattiga/ rika, svarta/ vita, män/ kvinnor så att där finns det möjligtvis ett feministiskt inslag i att framhålla kvinnors rättigheter och möjligheter, men jag kan inte påstå att jag har undervisat om feminism per se, utan det har mest ingått i samband med jämställdhets eller jämlikhets ... sjök, där det någonstans kommer in, men även i samband med ekonomi och jobb för att t.ex. varför får inte kvinnor samma lön som män? Ja det kan man fråga sig varför de inte får, och där brukar frågorna från eleverna komma ... inte som enskilt ämne, okej det nämns ihop med en massa andra

ismer som sådan sen dyker det upp lätt maskerat i samband med jämställdhets- och jämlikhetsfrågor.

Erik uttrycker således att jämställdhet är ett bättre lämpat begrepp, vilket tolkas som att han antingen agerar som *taktikern* eller *undvikaren*, eftersom det är oklart om det är elevernas motståndsuttryck, likt Görans resonemang, eller om det är på grund av att styrdokumentet lyfter jämställdhet och inte explicit feminism.

5.3.1. Feminism och jämställdhet

Flera av respondenterna upplever att det finns vissa svårigheter med att definiera feminism och redogöra för en åtskillnad mellan feminism och jämställdhet. Johanna ger uttryck för att hon inte ser någon större skillnad mellan begreppen och yttrar att feminismens spretighet, genom dess olika inriktningar, medför en viss svårighet i att enkelt definiera feminism:

Det känns inte helt enkelt att definiera för det finns så många inriktningar. För mig är ju den grundläggande idén att det handlar om män och kvinnor lika möjligheter och rättigheter. Att utvecklas och ta del av samhället på olika sätt ekonomiskt, socialt, politiskt, det är väl min grundläggande definition.

Johannas grundläggande definition av feminism tycks här vara näst in till identisk med skolverkets beskrivning av jämställdhetsuppdraget.⁹ Även Annika och Göran uttrycker att det finns svårigheter med att särskilja begreppen, men att magkänslan säger att det finns en skillnad. Annika, ”[j]a det kan det ju vara, nu kommer jag inte på något bra exempel.” och Göran:

Som jag ser det jämställdhet är väl egentligen det feministiska projektet. Det är så jag uppfattar det.

Svårigheten som uppstår här är att avgöra hur man som samhällskunskapslärare ska förhålla sig i diskussioner i samband med feminism eller jämställdhetsfrågor i undervisningen. Hur ska samhällskunskapsläraren förhålla sig till feminism och samtidigt och agera enligt jämställdhetsuppdraget? Johanna ger uttryck för att hon själv återkommande möter denna problematik:

⁹ Lgy 11 om jämställdhet: ”Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna ska uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt” (2011: 6).

Det är alltid en sådan där balansgång om vad som är ens egna åsikter och vad som är rätt att säga i sådana klassrumssituationer. Väldigt blandat.

Erik uttrycker i sin tur att det finns en uppdelning genom att jämställdhet är ett mer allomfattande begrepp:

Om jag rent magmässigt skulle göra en direkt åtskillnad är t.ex. feminism för könskvotering medan en jämställdhetsivrare inte nödvändigtvis behöver vara det. [...] Feminism tycker jag är svårare att definiera än jämställdhet. För det är något slags rött skynke med det. Om man inte sätter sig in i saker och ting så blir det ju som att vi ska krossa patriarkatet och Egalias döttrar här kommer vi och nu ska vi vända på steken. Och jag tror att det är det som eleverna tror att det handlar om, och jag är nog inte riktigt man eller kvinna nog att redogöra för det. Och sedan har jag inte satt mig in i det riktigt själv heller över vad finns det för, finns det feministiska manifestet? [...] Vi har ju ett uppdrag att fostra eleverna till att bli demokratiska medborgare och där ingår jämställdhet. Men feminismen nämns inte lika tydligt även om det skulle kunna ingå. Då är det i ett mer informativt syfte. Vi har inget uppdrag att uppfostra eleverna till att bli feminister, utan för demokratiska värden och jämställdhet, och där har jag en tydlig uppdelning.

Erik ger här uttryck för sin ämneskonception genom att anse att det är enligt jämställdhetsuppdraget som han ska agera och att det får betydelse för hur han väljer att lyfta feminism. Erik ger också uttryck för att inte vara helt trygg med feminismbegreppet, vilket också kan vara en inre ramfaktor för hur han väljer att lyfta feminism. Ämneskonceptionen och tryggheten i ämnet kan således vara bidragande förklaringar till varför han väljer att inte lyfta feminism mer utan fokuserar på jämställdhetsfrågor.

David uttrycker att han känner sig trygg i att definiera feminism och göra en åtskillnad mellan feminism och jämställdhet. Han ser sig också som en övertygad feminist som följer samhällsdebatten om feminism. Däremot uttrycker David:

Jag har inte svårt att förklara feminism och jag har inte svårt att förklara det för mina elever. Däremot är det den svåraste att förmedla med tanke på de bestämda uppfattningarna, att det kan vara det svåraste skalet att bryta i genom.

Han uttrycker här att motståndsuttrycken från eleverna är svåra att ta sig i genom för att de ska ta del av undervisningen för att sedan bilda sina åsikter. Men det tycks ändå enklare för David som känner sig trygg med feminism som begrepp, att ta upp ämnet och diskutera det med eleverna. Kunskaperna om feminism tycks således ha en viss betydelse för respondenterna.

5.4. Styrdokumentet och feminism

Feminism lyfts, som tidigare nämnts, inte fram explicit som ett centralt innehåll i undervisningen, vilket respondenterna uttrycker att de är medvetna om. Samtliga uttrycker att

deras samhällskurser är oerhört stofffyllda, särskilt de som undervisar i samhällskunskap 1a1, och att valet till att lyfta feminism således blir en fråga om prioriteringar. Valet till att lyfta feminism tycks således bero på friutrymme och yttre och inre ramfaktorer. David och Johanna uttrycker att de anser att feminism är så viktigt att de ser och väljer möjligheten att tolka feminism som ett centralt innehåll i undervisningen. David:

Jag hittar förklaringar i styrdokumentet som legitimerar min undervisning, men om jag inte hade tyckt att det hade varit viktigt hade jag inte upplevt mig som pådyvlat av styrdokumentet att lyfta feminism. [...] Och om jag hade tyckt att feminism inte är så viktigt och inte känner mig trygg i det då hade jag nog kunnat tänka mig att skära i det.

David's resonemang sammanfaller här med den första gruppen som Karleby's studie synliggör, närmare bestämt att han anser att styrdokumentet ger honom friheten att lyfta vad han anser är viktigt. Johanna för ett liknande resonemang:

I det centrala innehållet tycker jag att det finns utrymme, men det känns heller inte som att det är givet att man måste ha med det. Det står ju om jämställdhet och samhällsfrågor i det centrala innehållet, men det känns nog rätt olika hur lärare gör. Beroende på vilket intresse man har för det känns inte som att man kanske, i och för sig jämställdhet står det ... men ja, det finns utrymme för att använda det men jag tror inte att alla ... jag tror att det är rätt individuellt val.

Johanna och David uttrycker här att de kan förstå att andra samhällskunskapslärare väljer att inte lyfta feminism, eftersom styrdokumentet inte ger riktlinjer för att feminism måste inkluderas. Deras grävande handlingsstrategi blir således synlig genom att de väljer att aktivt lyfta ämnet, och kan möjligen betraktas som en banbrytande val, då de är medvetna om att andra samhällskunskapslärare kanske väljer att inte lyfta feminism. Annika för ett liknande resonemang om prioriteringar, men att feminism är viktigt att lyfta med tanke på elevernas kunskapsluckor. Göran uttrycker inte heller att styrdokumentet utgör ett hinder för hans undervisning:

I den meningen så väjer jag inte, och det skulle jag heller inte göra med andra typer av eventuellt svåra frågor om jag själv tycker att det är viktigt och faller inom ämnets ram, t.o.m. om det faller lite utanför ramen, men är en viktig samhällsfråga, det ska tas upp. Sedan är det en annan fråga om hur jag ska ta upp det, men att jag ska ta upp det är viktigt. [...] Överlag kan jag känna att jag har en relativt stor frihet, de är väl lite mer detaljerade idag jämfört med de äldre kursplanerna förvisso och mer styrande, men jag kan ändå inte riktigt uppleva att det är ett hinder i mitt arbete.

Göran upplevelser av friutrymme tycks här till viss del sammanfalla med Karleby's tredje grupp som bortser från styrdokumentet, eftersom att han kan tänka sig att lyfta vissa ämnen i undervisningen även om de inte befinner sig inom ramen för samhällskunskap. Valet till att

lyfta feminism tycks således inte bero på styrdokumentet i någon större utsträckning, utan snarare på Görans personliga stoffrepertoar. Erik uttrycker däremot att han känner av att de nyare kursplanerna har en begränsande effekt på undervisningen:

Förut så hade man mer tid och där kunde man skapa sig mer frirum. Man kunde beta av de tråkiga bitarna lite hastigt för att sedan skapa sig mer utrymme för fördjupa sig eller hålla på längre med någonting som man som lärare eller elev tyckte var intressant eller angeläget. [...] Jag tror inte att jag har dragit mig för feminism egentligen, å andra sidan inte hoppat på det heller, men det finns andra saker som jag tycker är roligare att hålla på med. [...] Jag undrar om det är det här ordet feminism, jag menar jämställdhet nämns ju mycket och det blir det, men det behöver ju inte betyda manligt och kvinnligt eller feminism överhuvudtaget. Det känns ju som att det blir ett bredare uppslag, och det kanske är så de har tänkt det att det ska stoppas in.

Eriks tolkningsutrymme tycks här upplevas som större än hans handlingsutrymme, något som Karlefjärds studie också tyder på. Begränsningen, genom den yttre ramfaktorn tid samt ett större intresse för andra ämnen, tycks således också ha betydelse för Eriks val. Jämställdhetsfrågor kan därför tolkas som ett mer tillgängligt alternativ än just feminism, då jämställdhet omnämns i det centrala innehållet. Respondenternas resonemang tyder på att styrdokumentens påverkan för huruvida de anser att feminism ska lyftas är stark i avseendet att de inte anser sig pådyvlade att lyfta feminism. Men det tyder även på att friutrymmet och den personliga stoffrepertoaren har stor betydelse för vilket utrymme som feminism ska ges, vilket överensstämmer med Karlefjärds mer generella resultat om friutrymmets och den personliga stoffrepertoarens betydelse för samhällskunskapslärare, eftersom ämnets är så svagt avgränsat.

5.5. Eleverna och feminism

Respondenterna upplever att flera av deras elever reagerar på feminism och i viss mån jämställdhetsfrågor, med både intresse och motståndsuttryck. De upplever också att feminism är oerhört värdeladdat, och att det uppstår reaktioner från flera elever som kan härledas till de motståndsuttryck som Wahl m.fl. och Bondestam lyfter. Elevernas reaktioner tycks också få betydelse för hur respondenterna väljer att närma sig feminism och jämställdhetsfrågor. David, Annika och Johanna upplever en påtaglig frustration över flera av deras elevers raljerande, bestämda åsikter och okunskaper, och blir således mer motiverade för att lyfta feminism. David:

Ja, det är ju de här vardagliga skämten om att – åh, nu får jag inte säga något för jag är kille och nu förtrycker jag dig, även det här att - ja de vill inte att vi ska få vara män och kvinnor, utan att de förklarar varför, bakgrund eller har någon insikt om det. [...] killarna blir mycket mer i

ryggmärgsreflex och driver med, och då upplever jag att de kanske inte tänker så mycket utan att det bara är en grabbig jargong, som de har lärt sig och att oftast, inte alltid, så upplever jag att de som slänger ur sig de grejerna av grabbighet. De är däremot mer benägna på att sätta sig in i frågan och ifrågasätta vad de själva har sagt. Medan de tjejnerna som uttrycker de här åsikterna mot feminismen är mer skeptiska, lite mer svårövertalade, och sedan så upplever jag att killarna som jag har som är övertygade feminister, de är mycket mer benägna på att offentligt försvara feminismen när det kommer raljerande åsikter, när man tänker på vad som har skett i år.

Mina erfarenheter av att lyfta feminismen är att det är den ideologin som lever och som eleverna har mest bestämda och negativa åsikter om innan vi börjar studera och som är lättast för dem att raljera över, t.o.m. lättare än runt konservatismen, vilket kan tyckas är väldigt intressant bland 16-17 åringar. Jag har oftast kört ett block där de får bli utlottade och då försöker jag oftast känna av ... alltså de blir inte så utlottade som de tror att de blir. Om jag har känt att det är någon som med en gång har raljerat över en ideologi och dömt ut en ideologi så brukar jag utplacera eleven så den får argumentera för den ideologin, för det blir mest pedagogiskt och mest utmanande för dem, och om det är någon ideologi som eleverna behöver bli utplacerade så är det feminism.

David upplever således att det förekommer flera motståndsuttryck som kan tolkas som exempel på antifeministiska diskurser och makt mellan könen som Bondestam lyfter, och reaktioner om att feministiska forskningsfältet strider emot naturens ordning som Wahl m.fl. lyfter. David ger här uttryck för både grävande och taktiska handlingsstrategier, genom att han på sätt och vis manipulerar de elever som han anser behöva sätta sig in i ämnet. David ger också uttryck för den önskan om att bråka med samhällsbilder som Sandahl studie visar. Annika för ett liknande resonemang:

Eleverna vet inte innebörden för feminism. Om jag rent spontant säger feminism, vad menar jag då? Då kommer - Nä jag är inte feminist! det är ett skällsord för flera av dem och det beror på okunskap. Det är värdeladdat. Det är alltid några elever som säger – ja men det är ju de som har hår under armarna, precis som att det skulle vara något skamset över det. Men sedan när man går in och frågar tycker ni inte att kvinnor och män ska ha samma lön för samma jobb? – jo men det tycker jag, då brukar det luckras upp.

Annikas handlingsstrategi påminner således också om *grävaren*, och hon motiveras också av att bråka med samhällsbilder. Annika ger också uttryck för att det förekommer en antifeministisk diskurs bland eleverna, och att det bygger på okunskap. Annikas och Davids strategier att lyfta feminism överensstämmer med de resultat som Karlefjärds studie tyder på om att vad eleverna uppskattar, har mindre betydelse i de fallen då samhällskunskapslärnarna anser att eleverna behöver ta del av vissa ämnesområden (2011: 64, 69). Johanna uttrycker erfarenheter av flera motståndsuttryck i samband med att feministiska frågor har diskuterats:

Johanna - Det är extremt värdeladdat och det blir alltid diskussioner, det kan nästan bli bråk, inte fysiska, men att folk blir förbannade på mig eller på varandra, och att man ofta blir djävulens advokat som får ta upp hela tiden motståndarsidan för det blir väldigt lätt infekterat, men jag tycker samtidigt att det är en sådan viktig fråga och jag tycker att det är väldigt kul så jag har aldrig tänkt att jag skulle väja för att ta upp ämnet.

Linnéa - Hur bemöter du den typen av reaktioner?

Johanna - Det beror lite på vad det handlar om när eleverna uttrycker sig. Det känns väldigt så att om man kränker och pratar om män och kvinnor som olika mycket värda och fokuserar på det här med att man i grunden skulle ha olika egenskaper, då kan jag ifrågasätta det med - vad bygger du det här på? det beror mycket på situation till situation.

Johanna uttrycker således att både hon och hennes innehåll om feminism möter flera starka motståndsuttryck, vilket kan liknas vid de olika typer av motståndsuttryck som Wahl m.fl. lyfter som riktas mot forskningsfältet och till den feministiska forskaren. Johannas bemötande kan här liknas vid *grävaren*, eftersom hon är tydlig med att hon inte väjer för ämnet.

Erik och Göran uttrycker inte några erfarenheter av motståndsuttryck i samband med att jämställdhetsfrågor har lyfts i undervisningen. Enligt Göran så upplever han att eleverna i samband med att jämställdhetsfrågor har förhållit sig sakliga och att det snarare har reagerat med en förvåning, "[ä]r det så illa? - det är nog den reaktionen som jag mest får fram. Det verkar vara någonting okänt för många.", och att eleverna snarare har upplevt en frustration över diskriminering och misshandel riktat mot kvinnor. Elevernas reaktioner kan här möjligen liknas med Sandahls resultat som tyder på att vissa ämnen kan få elevernas engagemang att övergå till maktlöshet. Erik uttrycker att killarna uttrycker en slags jargong när jämställdhetsfrågor har diskuterats, "det ska vara lite matcho lite tufft där. - Det kan ni gått ha! men det känns inte som att det är någon som inte tycker att det ska vara jämställdhet." Det tycks således inte vara lika värdeladdat att lyfta jämställdhet.

Samtliga respondenter, utom Erik, uttrycker att det finns vissa skillnaderna mellan elevers förhållningssätt från studieförberedande och praktiska program, och överensstämmer med det i Sandahls slutsats som tyder på om att det finns svårigheter i att få igång gynnsamma diskussioner med eleverna från studieförberedande som bråkar med deras samhällsbilder. De uttrycker också en frustration över svårigheten i att inte känna till vad eleverna egentligen har för åsikter, som Sandahls resultat också tyder på. Johanna uttrycker även att det finns skillnader mellan gymnasieskolans elever och hennes Komvuxelever, då eleverna på Komvux är klart mindre angelägna av att upprätta en slags politisk korrekthet inför henne:

Ja det var lite olika beroende på klasser, men det flesta av mina gymnasieelever var lite PK, det var inte alls samma extremiteter. Jag hade en klass med bara killar och en tjej på el-programmet, de kunde uttrycka sig ganska negativt och så, men annars så känns det som att alla tyckte likadant, här är det mycket större skillnader.

Johannas ger således uttryck för att det förekommer skillnader både mellan studieförberedande och praktiska program och skillnader mellan gymnasieskolan och

Komvux. Erik anser däremot utifrån sina erfarenheter att det snarare handlar om ålder, vilket motsätter bilden av studieförberedande elever. Elevsammansättning och skolkulturen tycks, utifrån respondenternas upplevelser, ha en stor betydelse för om eller vilka motståndsuttryck som uppträder, vilka kan ses som yttre ramfaktorer som kan ha betydelse för hur samhällskunskapslärarna agerar i klassrumssituationen.

5.5.1. Betydelsen av kön

Flera av respondenterna uttrycker erfarenheter av att deras kön har haft en viss betydelse i samband med att framför allt feminism men också jämställdhetsfrågor har diskuterats med eleverna. David anser att han har haft en viss fördel:

Ja, men alltså jag har ju en sådan där gräddfil där, eftersom jag är i trettio års ålder som en av dem och kille och dessutom fram till igår rätt mustaschpydd, Den typen av attribut talar för att det inte är lika lätt att avfärda mig som en bitterfitta eller så. Det är ju mycket svårare att avfärda mig på så sätt. Utifrån deras perspektiv. Så jag tror att jag har, nog i det här fallet och med den insikten, lättare att komma dit jag vill. Ett lägre berg att klättra än vad en färgad kollega, kvinnlig kollega i sextio års ålder har. Jag tror att de lyssnar på vad jag säger istället för att fokusera på hur hon ser ut.

David ger således uttryck för att hans kön och till viss del ålder och hudfärg har betydelse för hur eleverna reagerar. Johanna uttrycker:

Jag kan ju känna att det påverkar, och det kan jag tycka är lite jobbigt. Det kan kännas som att de tjejer som man har i klassen som är väldigt intresserade, de vill gärna känna någon slags gemenskap, någon slags enad front, och så kan man känna att killarna kan uppleva sig som påhoppade, och det försöker jag vara jättenoga med att de inte ska behöva känna. Det gäller ju verkligen inte alla, för många av killarna tycker att det här är jätteintressant och att det är viktiga frågor, men några gånger har jag känt att det hade blivit annorlunda om en manlig lärare hade stått och undervisat om det. Om de känner främlingskap eller någonting, jag vet inte.

Johanna ger således också uttryck för att hennes kön har betydelse, och att det kan leda till olika reaktioner från eleverna, även där beroende på kön. Göran och Annika uttrycker att deras erfarenheter inte är lika påtagliga, men uttrycker, något spekulativt, att det är en skillnad och att män har en fördel. Elevernas reaktioner och motståndsuttryck skulle på så sätt kunna tolkas som att män har en viss legitimitet av att lyfta feminism och jämställdhetsfrågor mer än kvinnor i undervisningen.

5.6. Kollegors påverkan

David och Johanna upplever att de finner stöd hos kollegor för deras undervisning om feminism. David uttrycker att inga kollegor har tagit avstånd från undervisning om feminism.

”Jag tror att på vår skola så är det nog ganska genomgående att man undervisar nog om feminism idag [...] därför att vi är några som anser att det är viktigt.” Johanna uttrycker liknande erfarenheter om att hon fått stöd från kollegor som varit med om liknande situationer, då hon har hamnat i svåra diskussioner med eleverna, men har även en erfarenhet av en kollega som uttryckt att hon fått skylla sig själv:

Han sa att han inte ger sig in på den typen av ämnen – nä usch sådana där jobbiga situationer, det vill inte jag göra! Han sa det inte så öppet, men lite att jag var dum som valde den typen av diskussion. – om du inte gör det så slipper du det och nu har du ju satt dig lite i skiten själv [...] Jag blev lite provocerad, eller ganska mycket provocerad av det, för jag tycker att det är ju så många frågor, jag pratar ju om segregation, integration, invandring, HBQTQ-frågor och allt möjligt, och alla väcker massa känslor hos folk, likt feminism och genusfrågor. Det är superviktiga frågor. Jag tycker inte att det är något som man ska kvävas av för att folk har olika uppfattningar.

Både Johannas och Davids handlingsstrategier påminner således om *taktikern*, genom att de framför allt finner stöd bland deras kollegor för att lyfta feminism. Johannas handlingsstrategi påminner också om *grävaren* i samband med hennes manliga kollega, eftersom hon motiveras av att lyfta feminism för att hon anser att det är viktigt och att det borde ingå i undervisningen. Det kan här tolkas som att kollegorna har en viss betydelse för ämnesvalen, vilket också Karlefjärd konstaterar i sin studie (2011: 68). Varken Göran, Annika eller Erik upplever att de har diskuterat feminism som ett ämnesinnehåll med sina kollegor. Erik känner snarare en stor frustration över att det finns så få fungerande kanaler för ämnesdiskussioner på skolan. Däremot upplever Göran, Annika och Erik att de är relativt överens med sina kollegor om vilket innehåll som bör ingå i samhällskunskapsämnet, vilket överensstämmer med de resultat som Karlefjärds studie tyder på. Det i sig kan möjligen ha betydelse för varför de inte har valt att lyfta feminism i någon större utsträckning, eftersom de inte har uppmuntrats eller funnit stöd hos kollegorna för att lyfta feminism mer. Göran uttrycker också att han är trygg i sina egna val och låter sig således inte påverkas av andra kollegor, vilket tyder på att den inre ramfaktorn om yrkeserfarenhet har betydelse.

5.7. Feminism som värdeladdat i undervisningen

Respondenterna är av uppfattningen att feminism är värdeladdat och framstår som värdeladdat i samband med deras undervisning. Göran uttrycker att ”[d]et är ett värdeladdat ord. Kanske det är bättre med att - jo vi avslutar lektionen med att detta vi har pratat om är en viktig synvinkel när man pratar om feminism.” Göran agerar således som *taktikern*, eftersom han betraktar feminism som värdeladdat, och anpassar därför stoffet så att eleverna enklare kan ta till sig undervisningen. Johanna uttrycker som tidigare visats (se 6.4. Eleverna och

feminism) att det förekommer en extrem värdeladdning kring feminism. David ger också uttryck för att värdeladdningen är påtaglig:

Ja verkligen, mycket mer värdeladdat än många av de andra ideologierna. Kanske t.o.m. mer än vad nationalism är idag, eller ja i vissa lägen, och det påverkar mig att jag blir mer målmedveten om att klargöra vad det innebär och att jag blir mer noggrann med att de inte ska missförstå det.

Värdeladdningen tycks här motivera honom till att agera som *grävaren*. Davids ämneskonception framträder också här genom att se det som angeläget att eleverna genom undervisningen ska förskaffa sig kunskaper för att de både ska socialiseras och bygga sina uppfattningar källkritiskt. Annika för ett liknande resonemang:

Annika - Ja, det uppfattas som ett negativt ord. Värdeladdat helt enkelt.

Linnéa - Generellt bland dina elever?

Annika – Nej absolut inte, det är nog lite tjejer och killar sådär, men oftast handlar det om att de tror att alla feminister, de förstår inte att det finns olika slags feminism. Man måste gå i genom det med dem.

Annikas handlingsstrategi och ämneskonception kan således liknas vid Davids, eftersom hon också påpekar att värdeladdningen beror på elevernas kunskapsluckor. Erik för ett annat resonemang:

Jag tycker att jämställdhet är ett angeläget ämne, men du har nog rätt i det att just begreppet eller ordet feminism kan ha en värdeladdning som för en del har en positiv laddning och för andra har en negativ laddning, och det är möjligt att jag tassar kring detta på något sätt, det har jag faktiskt inte tänkt på.

Eriks handlingsstrategi kan här tolkas som *undvikaren*, med viss reservation då Erik betraktar handlingsstrategin som omedveten.

Vad som är tydligt är att feminism i undervisningssammanhang, väcker både tankar och strategier hos respondenterna på ett sätt som motiverar för att feminism inte är ett enkelt ämne att undervisa om, och kan på flera sätt liknas med Sandahls resultat. Däremot avstår undersökningen från att konstatera att feminism helt och hållet kan betraktas som kontroversiellt. Långström och Virtas beskrivningar av att kontroversiella ämnen kan visserligen liknas med flera av respondenternas erfarenheter, särskilt Johanna. Men respondenterna uppvisar ändå så pass olika erfarenheter att undersökningen snarare väljer att tolka feminism som värdeladdat och till viss del svårhanterligt och känsligt i deras undervisning. Att undervisa om feminism tycks utifrån respondenternas beskrivningar

sammanfalla med Wahls m.fl. resonemang om att feministisk kunskap väcker en maktordning i rummet, och fungerar därför ”som ett slags ’könsordningens katalysator.’”, vilket kan förklara varför motståndsuttrycket är så pass starkt (2008: 115).

5.8. Socialisation och motsocialisation

I samband med att samhällskunskapslärarna berättar om deras erfarenheter av att lyfta feminism, synliggörs vad de brukar lyfta för innehåll i samband med feminism som synliggör spänningar mellan samhällskunskapsämnet socialiserande och kritiska funktion. Johanna uttrycker vikten av att hantera fördomar om feminism:

Jag tycker fortfarande att många elever pratar om att det finns det där med manshat inom feminismen. Jag vill reda ut begreppet även om folk kan ha lite olika definitioner, men att det handlar om människors lika värde och lika rättigheter och möjligheter, att det är grunden inte handlar om att kvinnor ska ta över världen och att män kan gå och dö som i princip vissa kan ha en uppfattning om.

Johanna ger här uttryck för att det förekommer en kunskapslucka om feminism bland eleverna som hon finner problematisk, och motiveras på så sätt av att förskaffa eleverna kunskaper, något som Annika och David också gett uttryck för. De tycks således motiveras av att socialisera eleverna med kunskaper för att eleverna sedan ska utveckla sin kritiska förmåga, eftersom de inte är övertygade om att eleverna består kunskaper för att motivera sina ställningstaganden. De ger här uttryck för den önskan som lärarna gav uttryck för i Sandahl studie, det vill säga en vilja att bråka med givna samhällsbilder för att öka flerstämmigheten i undervisningen.

Samtidigt väcks frågor om Johannas frustration beror på elevernas kunskapsluckor eller att det beror på att eleverna inte köper de resonemang som hon framlägger, likt de resultat som Bondestams studie tyder på. Som tidigare visat sig har Johanna uttryckt att det finns svårigheter i att avgöra när det är hennes egna åsikter som förmedlas till eleverna. En svårighet som även Långström och Virta lyfter, närmare bestämt svårigheten att avgöra när det demokratiska samtalet övergår i propaganda. Johanna uttrycker däremot också vikten i att problematisera feminism:

Visa att det här med hur de olika politiska partierna driver feministiska frågor och att man kan vara feminist över hela spannet, att det inte är kopplat till något visst parti nödvändigtvis, och det här med olika inriktningar, särart och likart, eftersom det är rätt olika [...] många har känt som inte tidigare har kunnat omfamna det feministiska begreppet i.a.f. kan omfamna särartsfeminismens perspektiv för de är ganska biologistiska i sitt tänk, att man ser att jaha så kan man också tänka och ändå vara feminist.

Avsikten tycks här tycks vara ett försök till att göra eleverna mer öppna i sina ställningstaganden. Görans resonemang om att hellre lyfta fram ”kvinnans situation” för att sedan göra eventuella kopplingar till feminism tolkas här som ett liknande resonemang, med avsikten om att problematisera elevernas föreställningar. Ett tankesätt som kan tolkas som den balansgång som Biesta och Långström och Virta lyfter angående socialisation och motsocialisation. David för ett liknande resonemang, och betonar vikten av att använda den historiska bakgrunden och elevernas referensramar för att problematisera deras åsikter:

Trots att eleverna är sexton år ligger frågan ganska nära för de har småsyskon och de vet hur det stereotypiskt brukar se ut i olika svenska hem och kan referera till det, det blir en bra analys och en utgångspunkt för en analys. På grund av att man kan se att det blir en låg lön, en fälla för kvinnor så som systemet är idag, kan de på ett ganska enkelt sätt ta till sig en teoretisk fråga och konkretisera den med ett argument för den och även utmana sig själva.

David tar således hänsyn till yttre ramfaktorer som elevernas behov och förkunskaper. Det förfaller sig intressant, eftersom Wahl m.fl. anser att det finns en utmaning att lyfta feministiska perspektiv. ”Att gå in i dialog med [den] F[eministiska forskaren] innebär att blotta sig själv och sina erfarenheter av relationer, familj, arbets- och samhällsliv” (2008: 93). Annika för ett liknande resonemang:

När jag lyfter att kvinnor fick rösträtt 1921, brukar eleverna svara - va? Så sent? Det ju hänt så mycket de senaste åren, men att de som hänt tidigare spelar roll. De får se den här röda tråden och att det faktiskt är konstigt att vi inte har kommit längre. Jag får nog med dem i det. Mitt syfte är liksom att dem att vakna till lite. Allihop, inte bara tjejerna utan även få killarna att förstå att man har ett jämställt samhälle och jämlikhet och jämställdhet och allt det där. De blandar ofta ihop det där med jämlikhet och jämställdhet, de ser ju inte att det är olika saker. Att alla vinner på det.

De inre ramfaktorerna som David och Annikas ämneskombinationer (historia) tycks här få betydelse för deras sätt att möta elevernas förkunskaper och behov. Eriks handlingsstrategi som tidigare nämnts, som fokuserar jämställdhetsfrågor istället för feminism, tyder också på en avsikt om att eleverna ska utveckla demokratiska kompetenser och en kritisk förmåga. Respondenterna visar således på att de har en ambition om att socialisera eleverna till att både ha en demokratisk värdegrund och ge eleverna möjligheten att utveckla ett kritiskt tänkande.

6. Slutsatser och diskussion

Undersökningen visar på att samhällskunskapslärares erfarenheter av att lyfta feminism sker på olika sätt och i varierande grad. Feminism lyfts framför allt fram i samband med ideologiundervisningen, men även som ett eget område, sammankopplat med aktuella

samhällsfrågor och beklätt som jämställdhet eller jämställdhetsfrågor med viss koppling till feminism. Flera av samhällskunskapslärarna har också medvetet valt att inte lyfta fram feminism i andra sammanhang, utan valt att fokusera på jämställdhet och jämställdhetsfrågor.

Valet till att lyfta feminism tycks bero på inre ramfaktorer såsom ämneskombination och yrkeserfarenhet och yttre ramfaktorer såsom styrdokument, läromedel, elevernas intresse, behov och förkunskaper samt behovet av att knyta an till aktuella samhällsfrågor. Undersökningen har också synliggjort att intresse och kunskaperna om feminism tycks ha betydelse för samhällskunskapslärares erfarenheter.

Vad gäller huruvida samhällskunskapslärarna upplever om det finns motsättningar i att lyfta feminism, så är det tydligt att styrdokumentet har betydelse, eftersom styrdokumentet inte explicit uttrycker att feminism ska lyftas. Det lämnar samhällskunskapslärarna med ett friutrymme att själva avgöra om de anser att feminism är ett viktigt ämne i undervisningen. Tidspress, stofffyllda kurser och ämnets svaga avgränsning tycks ha betydelse här. Jämställdhetsuppdraget tycks också utgöra vissa svårigheter för flera av samhällskunskapslärarna när det gäller hur de ska lyfta feminism, med tanke på balansgången i att socialisera eleverna i grundläggande demokratiska värderingar samt utveckla deras kritiska förmågor. Vad som är samhällskunskapslärares egna åsikter och vad som är en del av jämställdhetsuppdraget tycks också vara en viss svårighet. Samhällskunskapslärarna ger också uttryck för att de påverkas av flera elevers motståndsuttryck i samband med undervisning om feminism, vilket har betydelse för hur de väljer att närma sig ämnet.

Undersökningen visar på att Eriks och Görans handlingsstrategier närmar sig idealtypen *undvikaren*, i avseendet att de väljer att inte lyfta feminism i någon större utsträckning, eftersom deras uttryck för känslor av osäkerhet inför det feministiska begreppet och betraktelser av feminism som värdeladdat, kan ha betydelse för deras handlingsstrategier. Annikas, Johannas och Davids handlingsstrategier närmar sig idealtypen *grävaren*, då de ger uttryck för att feminism är värdeladdat, men motiveras av att lyfta feminism, eftersom eleverna saknar viktiga kunskaper om feminism för att utveckla sina kritiska förmågor, och värt att notera här är att Johanna och David som mest konsekvent använder den grävande handlingsstrategin är de som är yngst. Görans, Annikas, Johannas och Davids handlingsstrategier närmar sig idealtypen *taktikern*, då de ger uttryck för att använda olika slags handlingsstrategier för att närma sig feminism för att eleverna enklare ska till sig undervisningen. Det tar sig i uttryck som ett försök att problematisera feminism, ta upp jämställdhetsperspektiv innan feminism och ta upp feminism i samband med historiska perspektiv och med hjälp av elevernas referensramar.

Den teoretiska tillämpningen av idealtyperna förfaller sig till viss del som problematisk, särskilt gällande *undvikaren*, då det är svårt att helt konstatera om handlingsstrategierna beror på att feminism är värdeladdat eller om det beror på att feminism inte lyfts fram i styrdokumentet. Respondenterna ger ändå flera uttryck för att de betraktar feminism som värdeladdat både som begrepp och i samband med undervisningen, vilket tycks ha betydelse för hur de väljer att lyfta feminism.

Vad som har betydelse för att samhällskunskapslärarna ska undervisa/ inte undervisa om feminism tycks bero till största del av huruvida de anser att feminism är ett viktigt ämne för eleverna att ta del av. Elevernas bestämda åsikter och kunskapsluckor tycks påverka samhällskunskapslärarna till att problematisera elevernas åsikter och motverka kunskapsluckorna, och blir således en del av att socialisera eleverna om demokratiska grundläggande värderingar och ambitionen om att utveckla elevernas kritiska förmågor. Jämställdhetsuppdraget tycks här ha betydelse för hur feminism lyfts fram och varför feminism inte lyfts fram, eftersom det är jämställdhet som eleverna ska fostras i och inte feminism, och åtskillnaden mellan jämställdhet och feminism tycks således ha betydelse för samhällskunskapslärarnas vilja till att lyfta feminism.

6.1. Betydelse för lärarprofessionen

Undersökningen får utbildningsvetenskaplig betydelse genom att synliggöra att det förekommer vissa utmaningar för samhällskunskapslärarna i att förhålla sig till sin ämneskonception, när feminism behandlas i undervisningen, något som överensstämmer med Sandahls studie där globalisering behandlas. Det kan således tänkas att det förekommer motsättningar för samhällskunskapslärare när vissa ämnen behandlas i undervisningen. Undersökningen har också visat att samhällskunskapslärarnas ämneskonceptioner påverkas av yttre och inre ramfaktorer som tycks få betydelse för innehållet i undervisning, något som både Lindblad m.fl. och Lindmark hävdar. Det är således något som samhällskunskapslärare kan ha med sig och förhålla sig kritiska till när de planerar sin undervisning. Undersökningen har också visat på att samhällskunskapslärarnas upplevelser av friutrymme har en viss betydelse för innehållet i undervisning, något som även Karlefjärds resultat tyder på. Samhällskunskapslärarnas erfarenheter av olika typer av motståndsuttryck när feminism har kommunicerats kan på många sätt liknas vid Wahls m.fl. och Bondestams studier, och kan tänkas ha betydelse för hur och om samhällskunskapslärare väljer att lyfta feminism i undervisningen.

Undersökningen kan i sig inte ligga till grund för någon generalisering, men pekar på att fler studier behövs för att undersöka samhällskunskapslärares erfarenheter och upplevelser i mötet med ett visst ämnesinnehåll samt vilken påverkan t.ex. kollegors och elevers intresse och motståndsuttryck har för samhällskunskapslärares ämnesval och planering.

Litteraturförteckning

Berg, Gunnar (1999). *Skolkultur-nyckeln till skolans utveckling* Göteborg: Gothia.

Berge, Britt-Marie & Widding, Göran (2006). *En granskning av hur kön framställs i ett urval av läroböcker. (Underlagsrapport till Skolverkets rapport I enlighet med skolans värdegrund?)* Umeå: Umeå universitet.

Biesta, Gert (2009). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational, Assessment, Evaluation and Accountability (Journal of Personnel Evaluation in Education)*, 21 (1), 33-46.

Bondestam, Fredrik (2011). Resisting the Discourse on Resistance: Theorizing Experiences from an Action Research Project on Feminist Pedagogy in Different Learning Cultures in Sweden. *Feminist Teacher*, 21 (2), 139-152.

Dahllöf, Ulf (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Dalen, Monica (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups.

Ekengren, Ann-Marie & Hinnfors, Jonas (2012). *Uppsatshandbok: [hur du lyckas med din uppsats]*. (2. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, Peter (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3. [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.

Freedman, Jane (2003). *Feminism: en introduktion*. (1. uppl.) Malmö: Liber.

Karlefjärd, Anna (2011). *Att rymmas inom sitt friutrymme – om samhällskunskapslärares tolkning, anpassning och undervisning*. Karlstad: Karlstad Universitet.

Karlefjärd, Anna (2012). Att rymmas inom sitt friutrymme – om samhällskunskapslärares tolkning, anpassning och undervisning. I Lödén, Hans (red.) *Forskning av och för lärare*. (s. 131-144). Karlstad: Karlstad University Press.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Lindblad, Sverker, Linde, Göran & Naeslund, Lars (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4 (1), 93-109.

Lindmark, Björn (2013). *Samhällskunskapslärares ämneskonceptioner*. Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet.

Långström, Sture & Virta, Arja (2011). *Samhällskunskapsdidaktik – Utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*. Lund: Studentlitteratur.

Ohlander, Ann-Sofie (2010). Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. (Rapport II från Delegationen för jämställdhet i skolan), (SOU 2010:33)
Hämtad från: <http://www.regeringen.se/sb/d/108> (2014-05-15).

Repstad, Pål (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. (4. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Sandahl, Johan (2010). *Att ta sig an världen - Lärare diskuterar innehåll och mål i samhällskunskapsämnet*. Karlstad: Karlstad Universitet.

Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.

Solanas, Valerie (2003). *SCUM Manifest*. Stockholm: Modernista.

Sveland, Maria (2013). *Hatet: en bok om antifeminism*. Stockholm: Leopard.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Vernersson, Folke (1999). *Undervisa om samhället: didaktiska modeller och läraruppfattningar* Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2011). God forskningssed. (Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011).
Hämtad från: <http://www.vr.se/download/18.3a36c20d133af0c12958000491/1321864357049/God+forsknings+sed+2011.1.pdf> (2014-05-18).

Wahl, Anna (2008). *Motstånd och fantasi: historien om F.* (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Wernersson, Inga (2009). Pedagogerna och jämställdheten. I: Wernersson, Inga (red.) *Genus i förskola och skola – Förändringar i policy, perspektiv och praktik.* Göteborg: Göteborgs universitet.

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken.* Lund: Studentlitteratur.

von Wright, Georg Henrik (1983). *Practical Reason.* Oxford: Blackwell.

Bilagor

Bilaga 1 Informationsbrev till lärarna

Från: Linnéa Bengtsson

Skickat: *****

Till: *****

Kopia: *****

Ämne: Intervju C-uppsats

Hej *****!

Mitt namn är Linnéa Bengtsson och jag studerar till lärare i samhällskunskap och svenska på Göteborgs universitet. Jag är inne på mitt sista år under utbildningen och skriver en C-uppsats i samhällskunskap. Den kommer att handla om samhällskunskapslärares inställning till att undervisa om feminism. Jag söker därför lärare som vill ställa upp på en intervju om deras egna upplevelser, erfarenheter och tankar kring ämnet. Jag förstår om ämnet upplevs som känsligt eller normativt, men min avsikt är inte att undersöka om lärare är feminister eller hur feministiska lärare är i sin undervisning. Jag är snarare intresserad av att höra hur ni ser på att inkludera ämnet i er undervisning, om eller vilka svårigheter som ni upplever finns, om det finns utrymme för ämnet i undervisningen.

Efter kontakt med ***** har jag förstått att du är intresserad av att ställa upp på en intervju. Detta är jag oerhört tacksam över! Intervjun beräknas ta cirka 30-45 minuter, lite beroende på vad du svarar och hur mycket du vill berätta. Intervjun kommer bestå av ett antal frågor som jag har förberett, med möjlighet till följdfrågor. Intervjun kommer att spelas in, men jag vill försäkra dig om att din medverkan är anonym och att intervjun kan avslutas när helst du önskar. Om det finns önskemål att ta del av intervjumaterialet, så kommer jag att skicka en kopia, innan jag använder materialet i undersökningen, där du har möjlighet att kommentera, lägga till och ändra i de tolkningar som jag har gjort.

Jag ser helst att intervjuerna sker någon gång under vecka 17-18, med möjlighet att träffas dagtid eller kvällstid på en plats som passar dig. Om du hellre vill att intervjun ska ske via telefon så finns även den möjligheten.

Jag nås både via mail, ***** och via telefon, *****.

Med vänlig hälsning,

Linnéa Bengtsson

Bilaga 2 Intervjuguide

Intervjuguide

Information: Vad uppsatsen handlar om, att intervjun kommer att spelas in och möjligheten om att avsluta intervjun vid behov och att intervjun beräknas ta ca 30-45 minuter.

Bakgrund

Ålder

Yrkeserfarenhet

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Hur länge har du undervisat i samhällskunskap?

Utbildning

- Har du behörighet?

Undervisning

- Vilka kurser undervisar du i samhällskunskap?
- Undervisar du i något annat ämne?
- Undervisar på ett teoretiskt eller ett praktiskt program?

Egen bild av samhällskunskapsundervisningen

Ämnesområden

- Kan du beskriva vilka ideologier som du brukar lyfta i undervisningen?
- Kan du beskriva vilka aktuella samhällsfrågor som du brukar lyfta i undervisningen?
- Vad tycker du är viktigt att eleverna ska ha med sig efter avslutad kurs?
- Elevernas inflytande – Påverkar eleverna innehållet i din undervisningen?
- Läromedel – Använder du läromedel? Vilka fördelar/ nackdelar upplever du?

Feminism i samhällskunskapsundervisningen

Undervisning om feminism

- Vad är dina erfarenheter av att undervisa om feminism?
- Vad brukar du lyfta? Vad upplever du är viktigt?
- I samband med vilka ämnesområden anser du att feminism ska lyftas?
- Hur stort utrymme upplever du att feminism ska ges?
- Har du upplevt några svårigheter när du undervisat om feminism – kan du ge exempel?
- Hur har du hanterat dessa svårigheter?

Feminismens plats i undervisningen

- Med vilket syfte anser du att du lyfter/ inte lyfter feminism?
- Har styrdokumentet betydelse för valet? (friutrymme)
- Har läromedel betydelse för valet?
- Har elevernas mottagande betydelse för valet? (skillnad studieförberedande/praktiska)
- Har du diskuterat feminism som ett undervisningsämne med dina kollegor och har de fått betydelse för ditt val?
- Har samhällsdebatten i media kring feminism har påverkat ditt val?

Egen bild av feminism

- Beskriv hur du ser på feminism?
- Upplever du att feminism är svårt att beskriva/ definiera?

- Upplever du att feminism kan betraktas som en ideologi, likt t.ex. liberalism? På vilket sätt?
- Upplever du att feminism (snarare/ också) är ett teoretiskt perspektiv?
- Upplever du att feminism har likheter/ skillnader med jämställdhet?

(extrafrågor om de inte har resonerats kring tidigare under intervjun)

Uppfattningar om möjligheter och svårigheter att lyfta feminism

- Hur upplever du att feminism mottas i undervisningen?
- Har du erfarenheter av att elevernas har visat intresse och/ eller avståndstagande när feminism har behandlats/ nämnts i undervisningen?
- Upplever du att du som man/ kvinna har några fördelar/ nackdelar i din undervisning om feminism/ (eller) jämställdhetsfrågor?

Är det något mer du skulle vilja tillägga?

Tack för din medverkan, det uppskattas verkligen!