



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Tankar kring värdegrundsuppdraget

En kvalitativ undersökning om värdegrunden i förskole-
och gymnasielärares medvetande

Kajsa Bristav och Susanne Hallbäck

LAU370

Handledare: Karin Lager

Examinator: Agneta Simeonsdotter

Rapportnummer: Vt08-2611-005

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Tankar kring värdegrundsuppdraget - En kvalitativ undersökning om värdegrunden i förskole- och gymnasielärares medvetande

Författare: Kajsa Bristav och Susanne Hallbäck

Termin och år: Vt. 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Karin Lager

Examinator: Agneta Simeonsson

Rapportnummer: VT08-2611-005

Nyckelord: Fenomenologi, lärares inställning, värdegrund, läroplan

Vårt arbete har en fenomenologisk forskningsansats med att undersöka hur lärare i förskolan och gymnasieskolan resonerar kring läroplanens värdegrundsuppdrag. Syftet utreds utifrån tre aspekter: Lärares resonemang kring det läroplanens värdegrund säger om jämställdhet och könsroller samt det den säger om mångkultur. Den tredje aspekten är lärarnas inställning till läroplanens funktion och relevans.

Vi använder oss av kvalitativa intervjuer för att undersöka uppfattningarna hos sju lärare på förskolan och gymnasiet. Vår resultatredovisning och analys har en fenomenografisk ansats.

Vi har kommit fram till att lärarna har många tankar kring hur de arbetar eller vill arbeta med jämställdhet men förlägger ofta problem hos eleverna. Lärarna är inte så säkra på vad begreppet kultur innebär och tycker därför att det ibland kan vara svårt att förhålla sig till värdegrundsuppdraget. Lärarna är ibland oroliga för att de förolämpar någon från en annan kultur på grund av något de inte är medvetna om. Lärarna anser att läroplanen och dess värdegrund behövs för att visa alla i skolan vilka värderingar de skall stå för.

Vi har kommit fram till att lärare inte använder sig av läroplanen i så stor utsträckning som det kanske är menat men att de i många fall arbetar på ett sätt som stämmer överens med värdegrunden. Värdegrundsuppdraget har många begrepp som är svåra att förhålla sig till därför måste lärare diskutera värdegrunden mer.

Förord

Vi som gjort detta arbete är Kajsa Bristav och Susanne Hallbäck. Vi har genom större delen av arbetet arbetat tillsammans. Vi har ofta suttit och skrivit på samma dator men också suttit och skrivit på varsin dator men då bredvid varandra så vi kunde diskutera det vi skrev med den andra personen under tiden. Vi har arbetat med examensarbetets olika delar på så sätt att vi först gått igenom tillsammans vad delarna ska innehålla och sedan har delarna skrivits av en av oss medan den andra skrev en annan del.

Innehållsförteckning

1 INLEDNING.....	6
1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	7
1.2 DISPOSITION	7
1.3 BAKGRUND.....	8
1.3.1 Fenomenologi som grund.....	8
1.4 LITTERATURANKNYTNING	9
1.4.1 Jämställdhet och könsroller	9
1.4.2 Kultur och mångkultur	13
1.4.3 Läroplan.....	18
1.5 TEORETISK ANKNYTNING	20
Läroplansteori.....	20
2 METOD.....	22
2.1 DATAINSAMLINGSMETOD	22
2.2 FENOMENOGRFISK ANSATS.....	22
2.3 KVALITATIV FORSKNING	23
Kvalitativ och kvantitativ forskning två olika verktyg	23
2.4 INTERVJUGUIDE	23
2.5 URVAL.....	24
Beskrivning av skolor	24
Beskrivning av lärare	25
2.6 ETISKA ÖVERVÄGANDE	25
2.7 PROCEDUR	27
2.8 DATABEARBETNING.....	28
2.8.1 Jämställdhet och könsroller	28
2.8.2 Mångkultur.....	29
2.8.3 Funktion och relevans	30
2.9 STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET	32
Validitet	32
Reliabilitet	32
Generaliserbarhet.....	33
3 RESULTAT.....	34
3.1 HUR LÄRARE RESONERAR KRING DET LÄROPLANEN SÄGER JÄMSTÄLLDHET OCH KÖNSROLLER	34
3.1.1 Lärarens påverkan på elevens könsrollsuppfattning.....	34
3.1.2 Läraruppdraget och samhället.....	35
3.1.3 Sammanfattning.....	36
3.2 HUR LÄRARE RESONERAR KRING DET LÄROPLANEN SÄGER OM MÅNGKULTUR.....	36
3.2.1 Svensk kultur	37
3.2.2 När kompetensen inte räcker till	37
3.2.3 Kulturfokus i skolan	38
3.2.4 Sammanfattning.....	38
3.3 LÄRARES INSTÄLLNING MOT LÄROPLANERNAS FUNKTION OCH RELEVANS.....	38
3.3.1 Riktlinjer.....	38
3.3.2 Svårigheter med att följa riktlinjerna.....	39
3.3.3 Läroplanens användning.....	39
3.3.4 Behovet av läroplanen.....	40
3.3.5 Tolkning.....	41
3.3.6 Lägga till/ta bort	41
3.3.7 Sammanfattning.....	42
4 DISKUSSION	43
4.1 RESULTATETS TILLFÖRLITLIGHET	43
4.2 ANALYS AV RESULTAT.....	44
4.2.1 Könsroller	44
4.2.2 Mångkultur.....	46
4.2.3 Läroplanens funktion och relevans	47

4.2.4	<i>Sammanfattning resultatanalys</i>	48
4.3	SLUTDISKUSSION	49
4.4	FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING	50
5	LITTERATURFÖRTECKNING	51
	BILAGA 1- BREV TILL LÄRARE	54
	BILAGA 2- INTERVJUGUIDE	55
	INTERVJUGUIDE:	55
	BILAGA 3- UTDRAG UR LÄROPLANERNA	57

1 Inledning

Vi har gjort detta arbete med ambitionerna att få en insikt i hur man som lärare¹ förhåller sig och resonerar kring läroplanens värdegrund. Bakgrunden till vårt arbete har mycket att göra med att vi blev ”hoppade” av Maria Jansson på sociologiska institutionen. Vi som skriver är Susanne Hallbäck som studerar till förskollärare med inriktning mot samhällspedagogik och Kajsa Bristav som läser mot grundskolans senare år och gymnasiet med inriktningarna religion och engelska. När vi väl funnit varandra satt vi och diskuterade vilka ämnen vi var intresserade av att skriva om.

Vi hade en del idéer som vi båda var intresserade av och ville arbeta med. Men det var viktigt för oss att skriva ett arbete vi båda kunde lära av vilket ledde oss mot att studera lärarna och det som förenar dem. Just lärarnas inställning var återkommande i alla ämnen vi diskuterade. Ett annat inslag i många av våra diskussioner handlade om läroplanernas roll i lärarnas vardag. Hur stor del av en lärares arbete är baserat på det läroplanen säger? Använder de sig av läroplanen. Behövs läroplanen? Dessa var några av frågorna som till slut ledde fram till vårt slutliga ämnesval.

Läroplanerna, som är riktlinjer för verksamheten inom det offentliga skolväsendet (nationalencyklopedin, 2008-05-23) är ett ständigt återkommande inslag i kurser inom lärarutbildningen och vi kände att vi ville undersöka vidare vad som ligger till grund för dessa styrdokument. Som snart nyexaminerade lärare undrar vi hur man som lärare förhåller sig till läroplanen. Ingen utav oss kan komma ihåg att läroplanen har diskuterats på ett djupare plan när vi varit på VFU (verksamhetsförlagd utbildning). VFU är en del av vår utbildning då vi får pröva på att arbeta i den miljö vi valt att inrikta oss på, Susanne i förskola och förskoleklass och Kajsa på gymnasieskola. Läroplanen har nämnts i förbifarten med inte problematiserats eller reflekterats över. Susanne har upplevt att läroplanen på ett sätt tas för givet på de förskolor hon varit på. Det har funnits en kopia i tamburen för föräldrarna att titta i om de skulle vilja men pedagogerna själva har inte visat att de aktivt har med sig läroplanen i planeringen. Kajsa har i sin tur sett att man på gymnasiet mer studerar kursplanerna och kursmålen än läroplanen. Vi undrar därför hur det kommer sig att läroplanen, som skall ligga till grund för skolans verksamhet, inte kommer i första hand.

Från början pratade vi om att genomföra en studie utifrån lärares inställning till eleverna och hur det påverkar elevernas resultat. Vår tanke var att jämföra lärarnas tankar kring detta med det som står i läroplanen. Vid första handledningen upptäckte vi i samråd med vår handledare att det vi egentligen var mer intresserade av lärares förhållningssätt till det värdegrundsuppdrag som läroplanen beskriver, än deras inställning till elever i samband med läroplanen. Vidare diskuterade vi den undersökningsmetod som var mest passande för just vårt arbete och vi kom tillsammans med vår handledare fram till att en kvalitativ studie med intervjuer som metod var det bästa alternativet. Vi ville undersöka lärarnas egna upplevelser och erfarenheter och sedan försöka se samband mellan dem, att undersöka det som ett fenomen. Därför bestämde vi oss för att studien skulle ha fenomenologisk forskningsansats med livsvärlden som grund.

När vi valt att inrikta oss på läroplanernas värdegrundsuppdrag insåg vi att vi var tvungna att begränsa oss till utvalda delar. Arbetet skulle bli väldigt omfattande värdegrundsuppdragets alla principer och direktiv skulle behandlas. Vi bestämde oss för att begränsa vår studie till de delar av läroplanens värdegrund som behandlar kön och könsroller samt mångkultur. Dessutom ville vi undersöka lärarnas allmänna inställning till läroplanerna och deras tankar om huruvida en läroplan behövs och hur de använder sig av den.

¹ När vi talar om lärare i vårt arbete hänvisar vi till förskolelärare och gymnasielärare eftersom det är de vi undersökt.

Vårt arbete kan tänkas ha ett vetenskapligt värde då vi funnit att få liknande studier gjorts på lärarens uppfattning av läroplanen som fenomen. Många arbeten har som mål att studera det lärare lär ut och gör i praktiken eller vad som står i läroböckerna med läroplanen som bakgrund. Vi saknar en studie där läroplanen studeras ur ett fenomenologiskt perspektiv. Lärarnas tankar och den teoretiska bakgrunden till läroplanen ligger till grund för vårt perspektiv på läroplanens roll och väsentlighet

1.1 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte är att undersöka hur lärare i förskola och gymnasieskola resonerar kring läroplanens värdegrundsuppdrag och hur de förhåller sig till det.

- Hur resonerar lärare kring det läroplanens säger om jämställdhet och könsroller?
- Hur resonerar lärare kring det läroplanen säger om mångkultur?
- Vad är lärarens inställning mot läroplanernas funktion och relevans?

1.2 Disposition

Vårt arbete består av fyra olika kapitel.

Det första kapitlet är inledningen, där vi förklarar vårt arbetes syfte och hur vi kom fram till ämnet vi valt att forska kring. En huvudsaklig del av vår inledning är bakgrunden där vi ger en bild av vad som ligger till grund för vårt arbete utifrån vår forskningsansats, litteratur vi funnit relevant och teoretisk anknytning.

Det andra kapitlet är metod där vi redogör för vår datainsamlingsmetod, vår fenomenografiska ansats, utifrån vår valda metod som är intervjuer har vi sedan redogjort intervjuguidens funktion. Vi har också redovisat vårt urval och hur lärarna och skolorna valdes ut i vår studie, och hur vi i vår metod tagit hänsyn till de etiska regler och föreskrifter som skall följas. Sedan har vi redogjort för hur vårt arbetes procedur sett ut och hur vi analyserat det insamlade materialet vi fått från intervjuerna. Vi har också gjort tre scheman för att visa hur vårt resultat är kategoriserat. Till sist har vi granskat vår studie och dess tillförlitlighet.

Det tredje kapitlet är resultatdelen där vi redovisar de resultat och diverse teman som vi funnit utifrån våra intervjuer med lärare från förskola och gymnasieskola. Detta resultat kan utläsas från de tre scheman vi tidigare redovisat i vårt metodavsnitt för att få en överblick över de olika delar som resultatet innehåller.

Det fjärde kapitlet är vår diskussion där vi lyfter fram de delar av resultatet som besvarar vårt syfte och våra frågeställningar med hjälp av vår bakgrund. Diskussionen består av fyra olika delar: resultatets tillförlitlighet, jämställdhet och könsroller, mångkultur, och läroplanens funktion och relevans. Till sist kommer vi att diskutera hur vi själva ser på det vi kommit fram till och ge exempel på vidare forskning.

1.3 Bakgrund

Vår bakgrund kommer att vara uppbyggd av tre olika delar den första delen är vår forskningsansats som består av fenomenologi som är utgångspunkt i vår studie. Den andra delen är vår litteraturanknytning där vi kommer att presentera olika ämnen som är intressanta för vårt resultat och vår diskussion. Litteraturanknytning är också uppdelade under tre rubriker som sedan delas in utifrån tre ämnen. Den första är *jämställdhet och könsroller* den andra är *kultur* och den tredje är *läroplan*. Den tredje delen i vår bakgrund är vår teoretiska anknytning som består av läroplansteori som också behandlar ramfaktorteori.

1.3.1 Fenomenologi som grund

Den forskningsansats som ligger till grund och som vi går in med i vårt arbete är fenomenologin. Fenomenologin har sitt intresse i fenomen. Fenomenet är ”det som framträder” eller ”det som visar sig” (Stensmo, 2002) I vår studie är fenomenet läroplanens värdegrundsuppdrag och lärares inställning och upplevelse av detta. Fenomenologin är en forskningsfilosofi som grundades av Edmund Husserl i början av förra seklet som ett resultat av Husserls reaktion på den tidens forskning och dess betoning av naturvetenskap som den absoluta sanningen. Husserl menade att när man studerar människan måste man ha i åtanke att allt som hon gör och ser upplevs via medvetandet (Bengtsson, 2005) Det fenomenologiska förhållningssättet är vida förekommande i kvalitativa undersökningar och forskning (Kvale, 1997).

Husserl menade att människan upplever den värld den lever i genom att erfara fenomen. Bengtsson hänvisar till det mest kända verket av Husserl, *Logische Untersuchungen*, där Husserl uttryckte fenomenologins kärna vilket var att man bör ”gå till sakerna själva” (Bengtsson, 2005). Med detta beskriver Husserl fenomenologins försök till att se på saker ur ett subjektivt synsätt. Fenomenologi ändrar fokus från att studera saker till att studera människor. Sakerna, det vill säga fenomenet, alltid är en sak *för någon*, aldrig en sak i sig själv. Det är denna syn på hur någon erfar ett fenomen man söker få fram i fenomenologisk forskning (Bengtsson, 2005). Det är människans medvetande, det vill säga hennes upplevelse och erfarenhet som den fenomenologiska forskningen fokuserar på eftersom det är i medvetandet fenomenet finns.

Grundtanken bakom ett fenomenologiskt förhållningssätt är att den kunskap en människa har om sin omvärld alltid går genom hennes medvetande. Vilket betyder att den tidigare forskningens mer vetenskapliga och objektiva försök att förklara fenomen genom att använda sig av färdiga metoder inte kan komma åt det subjektiva synsätt som fenomenologin gör. För att få kunskap om ett fenomen och hur en människa det erfar måste man ha insyn i personens medvetande. Att helt och hållet förstå en persons upplevelse av ett fenomen innebär att man måste veta vad den personen tänker vilket inte är möjligt. Det relevanta är istället att försöka beskriva världen som den upplevs av personen då verkligheten och världen enligt fenomenologin inte är vad det är utan vad människor uppfattar att den är (Kvale, 1997). Dessa upplevelser uttrycker människan i text och i språkliga utsagor som forskaren studerar. Forskaren har då som uppgift att beskriva detta utan att väga in sina egna erfarenheter. Stensmo (2002) beskriver forskaren som ett medium som bara skall förmedla det den studerade människan erfar och inte döma den andra personens utsagor. Denna självmedvetenhet och bortseende av egna uppfattningar hos forskaren har Husserl kallat ”den fenomenologiska reduktionen” (Stensmo, 2002).

Livsvärlden

Ett begrepp inom fenomenologin är livsvärlden. Livsvärlden är en människas verklighet så som den ser ut i vardagslivet och den upplevs konkret ochoreflekterat (Stensmo, 2002, 109). Detta begrepp skapades av Husserl i sitt försök att förändra synen på vetenskaplig kunskapsbildning från den som rådde i de europeiska vetenskaperna vid den tiden. Husserl tyckte att vetenskaperna förlorat kontakten med den verkliga världen genom deras strävan efter objektivism. Detta gav inte en sanningsenlig bild av världen då den baserats på objektiva fakta. Den värld vetenskaperna beskriver skiljer sig från den värld människor lever i. "Människovärlden" är, till skillnad från det objektivt-absoluta vetenskapsvärlden, en värld som upplevs ur en relation till något subjekt, dvs. ur något konkret perspektiv, med en viss betydelse osv". Denna värld är livsvärlden (Bengtsson, 2005).

Husserl hade en elev som hette Heidegger som utvecklade fenomenologin och livsvärldsbegreppet ytterligare. Han kallade livsvärlden "människans vara-i-världen, hennes existensvillkor" (Bengtsson, 2005). Heidegger menade att det fanns vissa aspekter av en människas liv som betyder mer än andra och präglar hennes tillvaro. Fyra aspekter av människan livsvärld som fenomenologisk forskning har uppmärksammat är kropp, tid, rum och relationer till andra (Stensmo, 2002). För man insikt i dessa aspekter kan man bättre förstå hur människan upplever fenomenet.

Fenomenologin i vårt arbete

Med en fenomenologisk grundsyn krävs det av oss att vi själva är medvetna om våra egna tankar och har god självkänedom för att veta vad som är vårt eget tänkande och lärarens (Stensmo, 2002). Frågan är bara om att detta är möjligt. Vare sig den är det eller inte så är detta eftersträvansvärt. Vi ämnar bemöta och analysera lärarnas svar med en öppenhet och vi går inte in i denna undersökning med intentionen att kritiskt granska det lärarna säger i intervjuerna. Vi hoppas vi har belyst fenomenologin och vad det innebär att ha fenomenologisk ansats.

1.4 Litteraturanknytning

I detta avsnitt behandlas centrala begrepp. Begreppen definieras och problematiseras utifrån litteratur och tidigare forskning. Begreppen utgår från de tre teman vi valt att grunda vårt arbete på. Dessa teman är: kön och könsroller, kultur, och läroplanen.

1.4.1 Jämställdhet och könsroller

I detta avsnitt kommer vi redovisa den litteratur och styrdokument som behandlar med jämställdhet och könsroller. Vi börjar med att diskutera begreppet *jämställdhet* och sedan lägga fram styrdokumentet, det vill säga skollagen, Lpfö -98 och Lpf -94, och vad de säger om jämställdhet. Vi kommer tala om traditionella könsroller och hur dessa utvecklas och bibehålls. Sedan kommer ett avsnitt om hur olika flickor och pojkars tillvaro kan vara och sist kommer vi belysa hur man kan arbeta med jämställdhet.

Jämställdhet

Florin och Lindberg (2005) ger tre delar i sin definition av vad jämställdhet mellan könen innebär. Den första är att män och kvinnor skall ha lika rättigheter, den andra är att de har lika skyldigheter och slutligen att alla kvinnor och män ska ha lika möjligheter på alla områden i livet. Sverige, menar Florin och Lindberg, har kommit långt vad det gäller jämställdhet och att människor i Sverige oftast talar om jämställdhet som något som vi ska eftersträva. I våra lagar så finns bara en skillnad då det gäller kvinnors och mäns rättigheter och skyldigheter, värnplikten som är obligatorisk för män men frivillig för kvinnor. De talar dock om att det i

livet finns olika förhållanden som inte är lika för män och kvinnor till exempel kvinnor som arbetar i kombination med vård av barn och hem, lönerna är fortfarande olika och att den könssegregerade arbetsmarknaden består. De ställer baserat på detta frågan om vilka förhållanden som har med jämställdhet att göra. De beskriver också att de biologiska skillnader som finns mellan kvinnor och män jämnar ut sig då män och kvinnor kompletterar varandra. Utifrån detta menar han "att ur det perspektivet kan jämställdhet betyda "rättvisa" mellan kvinnor och män inom ramen för de "naturliga" olikheterna mellan könen" (sid 18f). Detta betyder att jämställdhet inte verkar vara genomgående alla aspekter av livet utan att människor nöjer sig med att vara jämställda när det gäller rättigheter, skyldigheter och möjligheter.

Jämställdhet i styrdokument

Jämställdhet mellan könen har en central roll i styrdokumentet. De styrdokument som vårt arbete berörs av är Skollagen, Lpfö -98 och Lpf -94. Skollagen beskriver skolans grundläggande bestämmelser. Dessa bestämmelser behandlar barn och ungdomars rätt till utbildning, skolplikt i grundskolan, om de olika skolformerna samt skolhälsovård (Nationalencyklopedin 2008-05-22). Lpfö -98 är läroplanen för förskolan (Skolverket, 2006) och Lpf -94 är läroplanen för de frivilliga skolformerna såsom Gymnasieskolan och vuxenutbildningen (Skolverket, 2006).

Nedan visas på de delar i skollagen och läroplaner som berör jämställdhet och könsroller.

Skollagen:

Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom (Skolverket, Skollagen 1985:1100, kap. 1, 2 §).

Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar... Särskilt skall den som verkar inom skolan ... främja jämställdhet mellan könen... (Skolverket, Skollagen 1985:1100, kap. 1, 9 §).

Skollagen visar tydligt att både tjejer och killar har lika rätt till utbildning. Skolorna och dess personal skall arbeta för jämställdhet då det är en grundläggande demokratisk värdering.

Läroplaner

I läroplanerna tas jämställdhet upp i de delar som beskriver skolans värdegrundsuppdrag och då i synnerhet i delarna och *Förskolans värdegrund och uppdrag*, *Grundläggande värden* och *Mål och riktlinjer*.

Lpfö -98:

En viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen... (Lpfö -98, sid. 3).

Alla som verkar i förskolan skall hävda de grundläggande värden som anges i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dessa värden. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma

möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller (Lpfö -98, sid. 4).

Arbetslaget skall... verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten...(Lpfö -98, sid. 11)

Lpfö -98 visar förskolans uppdrag i arbetet med jämställdhet. Förskolan skall arbeta för jämställdhet mellan könen och ta avstånd från allt som strider mot detta grundläggande värde. Personalen på förskolan ska vara medvetna om att deras sätt att bemöta pojkar och flickor påverkar barnens syn på könsroller. Flickor och pojkar skall ha samma möjligheter att främja sina intressen och begåvningar även om dessa intressen inte stämmer med de fördomar som finns om kvinnligt och manligt.

Lpf -94

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män... (Lpf -94, sid. 3).

Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna skall uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt (Lpf -94, sid. 4).

Läraren skall...se till att undervisningen till innehåll och uppläggning speglar både manliga och kvinnliga perspektiv... (Lpf -94, sid. 12).

Lpf -94 talar liksom Lpfö -98 om grundläggande värden som skolan skall anamma där jämställdhet mellan kvinnor och män är en av dessa värden. Även könets lika rättigheter och möjligheter framhålls och eleverna på skolorna skall kunna utveckla sina intressen utan att begränsas av fördomar om könsroller.

Traditionella könsroller

För att stärka vår syn på könsrollerna vill vi i detta avsnitt ta hjälp av litteratur som påvisar att de fördomar vi kommer att presentera i arbetet inte enbart är våra, utan ses som samhällets. Havung (2005) refererar till Hirdman (1988) som menar att varje samhälle har synliga och osynliga kontrakt mellan könen. Havung (2005) talar utifrån detta om kulturellt nedärvda överenskommelser som bygger på biologiska olikheter och motsatstänkande. Detta motsatstänkande får lärare eftersom samhället är uppbyggt av kategoriseringar enligt Nordberg (2005). Hon menar då det anses viktigt att se skillnader på könen, hon talar främst om förskolan där barnen ofta gör samma saker på dagarna vare sig de är pojkar eller flickor, och då motsäger könspariteteten.

Enligt Svaleryd (2003) associeras pojkar till ”brottning, fäktningslekar, blåmärken, bilar, klätterträd och höga ljud”. Medan ordet flicka associeras till ”målarböcker, rosa, rosetter, pyssel, förtroliga samtal, dockor och bästisar” (sid. 14). Hon talar också om att kön ofta talas om i stereotyp mening, men vidare menar hon att för att se det som är ”ojämställt” måste vi just kategorisera det som är kvinnligt och manligt. Brodin och Lindstrand (2004) och Svaleryd, (2003) berättar om detta då de menar att när ett fenomen benämns i detta fall kvinnligt och manligt existerar de, alltså könsroller. Genom att fenomenet benämns säger de vidare att detta leder till att fenomenet förstärks och lärare och alla i samhället blir medskapare.

Larsson (2005) talar i sitt kapitel i *Manlighet i fokus* om könsidentitet och att detta ses som någonting som skall hända i ”lugn och ro”. Den ”normala” utvecklingen ses och förväntas bli att flickor blir flickor och pojkar blir pojkar med de egenskaper som är typiska för deras kön. Könsidentiteten ses som något positivt där personlighetsutveckling och individen kommer

fram. Han talar också om heterosexuell normalitet där det inte finns utrymme för avvikelser i form av pojkflickor och flickpojkar. Jämställdhet och könsidentiteten strider då mot varandra då den ena uppmuntrar det kvinnliga och manliga till att vara skilt och den andra menar på att vi ska ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter (Svaleryd, 2003).

Utveckling och bibehållandet av könsroller

Läroplanerna talar om könsroller och fördomar om vad dessa könsroller innebär. Barn och ungdomars skapande av sin syn på könsroller hänger ihop med samhällets förväntningar enligt Larsson (2005). Han talar om hur barn och ungdomar hela tiden får signaler från vuxna i sin närhet som befäster de traditionella könsrollerna. Lärare och vuxna förväntar sig att flickor skall vara flickor och pojkar skall vara pojkar och de skall bete sig utefter de könsroller det medför. Detta stärker också Nordberg (2005) som menar att alla är delaktiga i att upprätthålla den hierarkiska könsordning då det ses som onormalt och menar att det kan bestraffas socialt när man i sin könsroll svänger för mycket åt "fel" håll. Hon belyser detta i ett senare avsnitt då hon talar om hur främst pojkar väcker oro hos barn, föräldrar och pedagoger när de blivit för "flickiga", pojkflickor ses däremot som något positivt då de ses som modiga och orädda. Detta sticker dock skolverkets rapport (2003) håll på då de refererar till Molloy (1990) som påstår att när flickor visar egenskaper som ses som manliga uppfattas de som dominanta och aggressiva, och att lärare också då försöker tillrättavisa deras beteende så att de ska bli mer "kvinnliga". Detta betyder att vi kan hålla med Havung (2005) då hon menar att samhället har ett kontrakt med könen. Hon belyser att samhällsmedborgares könsroller är stärkta i arbetslivet och då stärks i skolan eftersom det är skolan som förbereder dessa människor i arbetslivet.

Nordberg (2005) beskriver också en allmän diskurs om vikten av att lärare använder sig av sina kompetenser och att de ska ta vara på kompetenser inom arbetslaget när de arbetar. Detta för att effektivisera arbetsmiljön eftersom ekonomiska åtstramningar och skolklasser och barngrupper bara blir större.

Flickors och pojkars olika förutsättningar och villkor

Enligt skolverket, (2003) har flickor och pojkar redan vid skolstart olika förväntningar och villkor. Enligt rapporten har flickor blivit tränade till att vara mer osjälvständiga och försiktiga medan pojkar är tränade i vetgirighet, mod, styrka, ledarskap och kombinationsförmåga. Detta talar också Orlenius (2004) om som refererar till Gerd Skarby som beskriver att flickor ofta ger upp i sina försök att ta plats då de ofta tillrättavisas av lärare och att detta ses som en tjänst för flickorna som ska bli "kvinnliga".

Skolverket (2003) pekar också på att mognad och biologiska faktorer spelar in i förutsättningarna och villkoren. Att flickor mognar tidigare och att de i så fall blir understimulerade i skolan tas som ett exempel då man jämför de två. Att killar är socialt dominanta menar de i rapporten delvis beror biologiska beting. Nordberg (2005) menar dock på att det inte är så stor skillnad mellan könen, hon har vid observationer i samband med olika forskningsprojekt sätt att barn leker med samma saker medan lärarna pekar på hur olika flickor och pojkar är. Enligt Svaleryd (2003) finns det också många pojkar och flickor som inte väljer de typiska könsmodellerna som finns. Hon visar som exempel att många pojkar väljer att läsa eller måla istället för klätterträdet och att flickor väljer att spela fotboll istället för "dockvrån". Hon pekar vidare på att det är synliggörandet av könsrollerna som gör att man kan se dem och motverka dem.

Arbetet kring jämställdhet

Enligt Florin och Lindberg (2005) är det främst flickor man talar om och för när det gäller jämställdhet. De anser att det i första hand är tjejer som ska stärkas och ta för sig mer

gentemot killar. Skolverket (2003) visar också på att merparten av de insatser som gjorts när det gäller jämställdhet i skolan har varit inriktat mot flickor och att pojkarna glömts bort.

Skolverkets rapport (2003) menar på att lärare är mer överseende och tillåtande när det gäller pojkar eftersom de inte behöver tränas i att ta hänsyn eller visa omsorg för sina kamrater som flickor ska. Rapporten säger vidare att pojkars beteende inte straffas på samma sätt som när flickor gör dem. Svaleryd (2003) har tagit ett exempel i sin bok där ett par lärare valde att sätta en flicka emellan två pojkar för att "lugna" ned stämningen, det hjälpte men senare förstod lärarna vad de gjort, de hade gett flickan den lösande rollen, och detta menade de snart gör att flickorna ser sambandet i att inneha en biroll där de kommer i andra hand och då inte i är värd lika mycket uppmärksamhet. Enligt skolverket (2003) får också pojkar mer frihet trots att de bär sig sämre åt, de refererar också till Molloy (1991) som påstår att hon som lärare ofta tillät pojkar att avbryta flickor i diskussioner och att pojkarna fick ungefär två tredjedelar av lektionsutrymmet. Detta tar utbildningsdepartementet upp i sin rapport (2004) där står det att det finns svårigheter med att uppnå de jämställdhetsmål som finns i läroplanerna då forskning visar att man i förskolan ofta stärker de traditionella könsroller och mönster som finns.

1.4.2 Kultur och mångkultur

En stor del av vårt arbete handlar om lärares syn på kultur och mångkultur. Det är då viktigt att utreda vad dessa begrepp kan betyda. Vi har i detta avsnitt försökt förklara olika sätt man kan se på begreppen kultur och mångkultur utifrån litteratur och tidigare forskning.

Kulturarv och de mångkulturella värdena i styrdokumentet

Skollagen nämner inte begreppet kultur men belyser skolans skyldigheter att verka för demokratiska värderingar. "Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar" (Skolverket, Skollagen 1985:1100, kap. 1, 2 §). Dessa grundläggande demokratiska värderingar återfinns i inledningen av både Lpfö -98 och Lpf -94 under rubriken *Grundläggande värden* (Lpfö 98, sid, 4; Lpf -94, sid 3) och det är nämnda grundläggande demokratiska värderingar som ligger till grund för läroplanernas värdegrund. Lpfö -98

Den växande rörligheten över nationsgränserna skapar en kulturell mångfald i förskolan, som ger barnen möjligheter att grundlägga respekt och aktning för varje människa oavsett bakgrund (Lpfö -98, sid. 4).

Det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett allt mer internationaliserat samhälle. Medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Förskolan kan bidra till att barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund får stöd i att utveckla en flerkulturell tillhörighet (Lpfö -98, sid. 5).

Lpfö -98 påpekar att vi lever i ett globaliserat samhälle vilket ställer höga krav på människor förhållningssätt till omgivningen. Människor i Sverige måste utveckla en identitet från sitt eget kulturarv samtidigt och samtidigt ha förståelse för andras kulturer. Skolans uppgift är att hjälpa eleverna utveckla denna identitet och förståelse.

Lpf -94

Ingen skall i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning,

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Skolan är en social och kulturell mötesplats, som har både möjlighet och skyldighet att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där. Förtrogenhet med Sveriges kultur och historia samt det svenska språket skall befästas genom undervisningen i många av skolans ämnen. En trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder (Lpf -94, sid. 3f).

Skolan skall sträva mot att varje elev i”... har god insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet, har kunskaper om de nationella minoriteternas kultur, språk, religion och historia (Lpf -94, sid 10).

Lpf -94 talar liksom Lpfö -98 om de krav som ställs på människor på grund av globaliseringen. Vikten av att vara medveten om det egna kulturarvet finns också med i Lpf -98 men de tillägger att man skolan också bör arbeta för att elever skall ha goda kunskaper och vara medvetna om det svenska, nordiska, och västerländska kulturarvet.

Kulturbegreppet

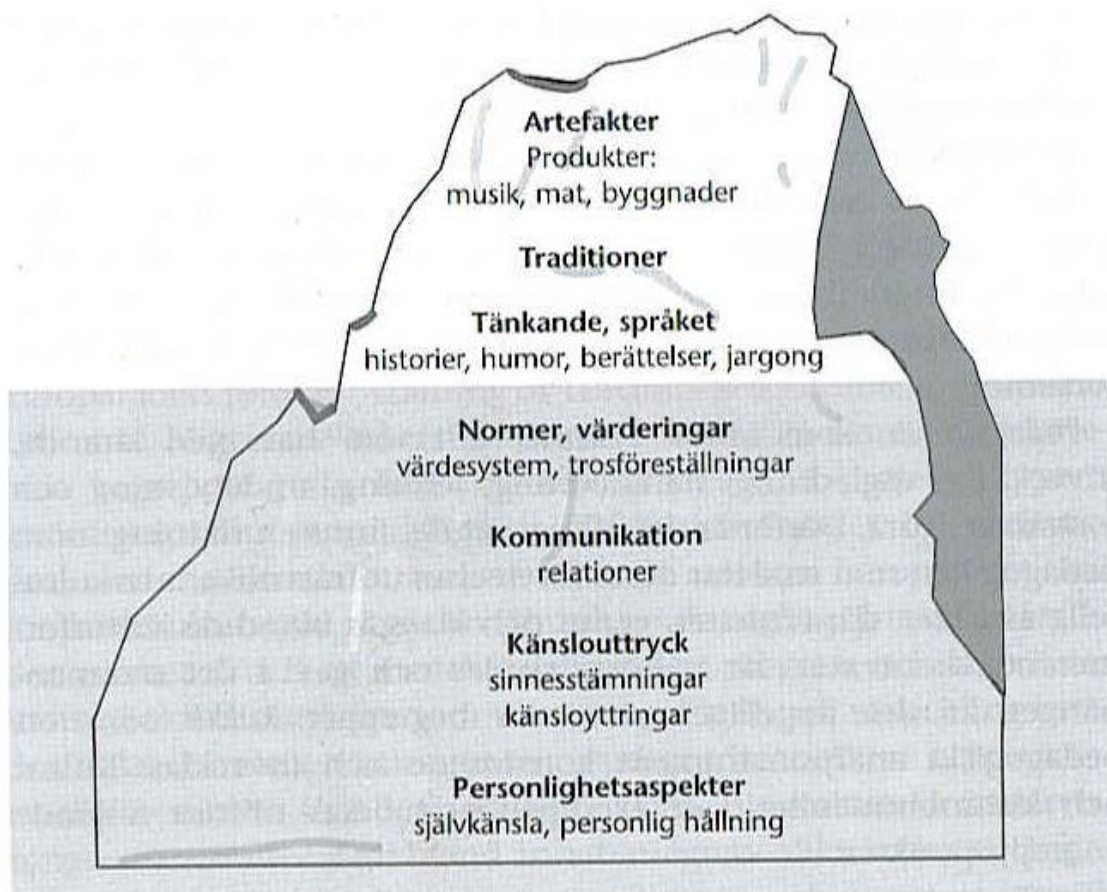
För att få bättre förståelse för den kultur läroplanerna beskriver i sina värdegrundsuppdrag så bör man studera begreppet närmare. Vi kommer att ta upp hur olika syner på vad kultur kan innefatta och hur det kan tolkas. Detta gör vi för att belysa begreppet och göra det mer relaterbart. Då det är ytterst komplicerat om inte omöjligt att definiera kultur vill vi dock understryka att vi inte har som avsikt att utreda exakt vad kultur är. Vi strävar snarare en högre grad av insikt.

Kulturbegreppet är som Thyberg (2003) påpekar ett komplext uttryck som har sina rötter inom antropologin. Inom den historiska antropologiska traditionen är kulturdefinitionen baserad på västerlänningars karakterisering av människor från andra världsdelar. Européer som gav sig ut i världen och mötte andra kulturer och jämförde dem med deras egen kultur. Denna jämförelse gick främst ut på att bevisa de andra kulturernas underlägsenhet till den europeiska kulturen som företrädde en i deras egna ögon mer utvecklad civilisation. Anna Thyberg menar att utifrån dessa européer och deras syn på kultur så har begreppet skapats i konfrontation (*Humanetten, 2003, nr. 12*). Denna konfrontation stämmer väl med det kulturanthropologen Århem (1988) syn på kulturbegreppet. Han skriver att kulturbegreppet har sin grund i sättet att dra en gräns mellan det mänskliga och det vilda, vilket ofta används symboliskt för att beskriva skillnaden mellan ”Vi” och ”De andra”(Århem, 1988). Denna gränsdragning mellan kulturerna det vill säga ”Vi”, européerna, och ”De”, människor från andra världsdelar innebar att européerna kunde berättiga sitt exploaterande av Afrika, Asien och Sydamerika under 1500 – och 1600-talet. Senare under 1700-talets upplysningstid kom tidigare rådande syn på andra kulturer att förändras till att bli mer vetenskaplig och enligt Århem (1988) så var det inte längre möjligt att värdera andras kulturer på samma sätt som tidigare tack vare den ökade kunskapen om andra kulturer. Men trots denna förändring i synen på andra kulturer fanns det och finns än enligt Århem(1988) ett underliggande värderande förhållningssätt till andra kulturer. Han pekar på etnocentrism och hur den finns närvarande i alla kulturer, människor och tider. Denna etnocentrism innebär att alla människor tenderar värdera andra kulturer i förhållande till sin egen kultur och därmed bedöma riktigheten av de andra kulturerna utifrån sin egen syn på kultur (Århem, 1988).

Århem (1988) fortsätter i tiden och lyfter att lite senare i tiden under 1800-talet försökte Edward Tylor ge en vetenskaplig definition av kulturbegreppet. För Tylor var kultur ”den komplexa helhet som omfattar kunskap, tro, konst, moral, lag, sedvänjor och alla övriga

färdigheter och levnadsvanor som människan förvärvar i egenskap av samhällsmedlem” (Århem, 1988sid. 234).). Tylors syn på kultur har legat till grund för den syn som kommit till senare under 1900-talet varav en av dem är att kultur är ”det sociokulturella system som kännetecknar ett samhälle eller en grupp” (sid. 236). Det sociokulturella systemet ligger till grund för en mer precis definiering som beskriver kultur som de kunskaper, föreställningar och värdering det sociokulturella systemet är baserat på (Århem, 1988).

Olsson(2006) hänvisar i sin rapport till Thomas Hylland Eriksens (1999) definition av kulturbegreppet. Hylland Eriksen menar att en vanlig betydelse av kultur är ”det levnadssätt och den världsbild som medlemmarna av en bestämd grupp har gemensamt och som skiljer dem från andra grupper” (sid. 6). Olsson pekar på att Hylland Eriksens definition är något luddig (Olsson, 2006). Lahdenperä (2004) lyfter fram att det är viktigt att kulturbegreppet ytterligare och ger sju angreppspunkter ur vilket kultur kan studeras. Hon beskriver kultur som ett isberg (fig 1).



(Lahdenperä, 2004, Fig 1).

Detta isberg belyser de delar som är synliga alltså de delar som syns ovanför vattenytan i kulturbegreppet så som artefakter - musik, mat, och byggnader, traditioner, tänkande och språket - historier, humor, berättelser och jargong, men också de osynliga delar som ligger under vatten ytan så som normer och värderingar - värdesystem, trosföreställningar. Men också kommunikation – relationer, känslouttryck - sinnestämningar, känslouttryningar och personlighetsaspekter - självkänsla, personlig hållning.

Mångkultur och interkulturell

I samband med kulturbegreppet vill vi också belysa andra begrepp. Dessa begrepp är: mångkulturell och interkulturell.

Gerle (2004) problematiserar användandet av begreppet mångkulturellt i skolor. Ofta beskriver sig skolor som mångkulturella men att begreppet i sig sällan definieras. Hon menar att denna brist på definition resulterar i att lärare och elever ofta känner sig osäkra på vad begreppet innebär. Hon lägger fram hur begreppet mångkultur och dess innebörd och svårighet med att ge en enskild definition av begreppet som är i sig beroende av definitionen av vad en kultur är. Gerle ser inte kulturer som något som är statiskt utan vill istället se dem och deras olika identiteter som ständigt pågående processer.

Mångkultur beskrivs av Brantefors (2001) i rapporten: ”Mångkulturalismer – om förutsättningar för ”just” interkulturell socialisation som en idé om man hanterar mångfalden i samhället” (sid. 53). Hon vill inte tala om mångkulturalism utan hellre om ”mångkulturalismer” då begreppet mångkulturalism kan vara laddat och därför svårt att ge en enskild definition. Hon lägger fram fyra olika mångkulturalismer som beskriv nedan.

1. Den första distinktionen beskriver mångkultur som en beskrivning av mångfalden kulturer och mångfalden raser. I fallet där mångkultur har med mångfalden raser att göra har det sitt ursprung i nationer med ett stort antal immigranter som USA och Australien. Denna bredd av kultur kan jämföras med Sverige där mångkultur i de flesta fall belyser etniska kulturer och oftast talas om i samband med invandrare. Brantefors lägger dessutom fram aspekter där mångkultur även kan innebära spannet och bredden av kulturella skillnader såsom klass, kön, sexualitet och i vissa fall handikapp.
2. Den andra distinktionen beskriver ett politiskt förhållningssätt. Detta är ett liberalt förhållningssätt som präglas av intresse utav andra kulturer. I detta synsätt har samtalen kulturer emellan en central roll när man skall försöka lösa ett problem. Detta är vanligt förekommande i Sverige. Detta förhållningssätt utsätts ibland för kritik då en del menar att detta liberala förhållningssätt för att det inte ger några lösningar för hur de olika kulturerna skall få utrymme i de idealiserade och eftersträlvade problemlösande samtalen.
3. Den tredje distinktionen handlar om det vetenskapsteoretiska sammanhang som behandlar mångkulturalism. Detta perspektiv handlar om den postmoderna synen på mångkulturalism där man ifrågasätter de eurocentriska universella sanningarna och försöker undvika att sortera in människor i kategorier. Man vill istället se kulturmedlemmarnas mångfacetterade identiteter och ”Vi och De”-tänkandet försvinner.
4. Den fjärde och sista distinktionen grundar sig på Foucaults tankar kring människors över – och underordning samhället. Brantefors beskriver ett makt - och kommunikationsperspektiv på mångkultur. Maktperspektivet betyder att man utläser de olika maktpositioner människor sätts i mot varandra på grund av samhällets struktur och hur dessa positioner upprätthålls av den rådande diskursen. Kommunikationsperspektivet ser på möjligheten till en mer jämlikt samhälle där dess invånare bli fria från deras olika maktpositioner genom att mötas och kommunicera (Brantefors, 2001).

Ett annat begrepp som är värt att utveckla och belysa är *interkulturell*. Lahdenperä (2004) beskriver det som en process inom mångkulturalism. Denna process beskriver kulturernas

gränsöverskridande förhållande och interagerande med varandra. Dessa kulturmöten öppnar möjligheter för samtal utbytte av värderingar.

Kultur i undervisningen

I den svenska skolan skall man arbeta för att främja förståelse för andra kulturer. Detta säger läroplanen och Hedin (2001) diskuterar hur möjligt det är att följa läroplanen. Han skriver i sin rapport, *Etik och identitet- undervisning om moral och kulturmönster i den svenska skolan* att synen på kultur i läroplanen många gånger kan verka godtycklig. Han anser att "förståelse för andra kulturer" ofta feltolkas och istället skapas en blind acceptans av alla inslag hos kulturerna, goda som onda. Man försöker i skolan intellektualisera kultur och ge allt en godtycklig förklaring.

När kulturer möts kan delar i kulturerna verka irrationella, obegripliga rentav motbjudande för de andra kulturerna. Hedin pekar på en tendens som innebär att istället för att bli upprörd och ifrågasättande så infinner det sig oftast i svenska skolor en vilja att göra dessa upprörande handlingar till något rationellt och riktigt. Det finns inom kulturella grupper två sorters etik: den ena kallar Hedin en "central etik" som klarlägger gruppens grundläggande värden. Den andra etiken inom kulturella grupper är "signaletik" som har till uppgift att avgränsa gruppen från andra kulturer och få gruppen att verka mot samma mål. Det är dessa etiker som kan ligga bakom de inslag som upprör. Dessa inslag i kulturerna har enligt Hedin(2001) inte någon annan förklaring än att de stärker banden mellan personer och kulturerna och påminna dem om deras tillhörighet. Dessa inslags funktion är att skapa identitet och gemenskap. Vid djupare studier av dessa inslag kan man i bästa fall se högre etiska värden som bakgrund till handlingarna men de är då oftast sekundära. Dessa sorters handlingar kan verka obegripliga som man då försöker förklara. Man tror på alla kulturers förnuftighet bara man kunde se inslagen i sitt sammanhang. Det finns olika strategier som används för att rationalisera och motivera dessa handlingar och kulturkrockar.

En sätt att motivera är att ett inslag skall vara acceptabelt är att förklara det med att det någon gång har haft innebörd för kulturens överlevnad som på grund av sin grundläggande egenskap accepteras. Religion och tradition är ofta förekommande förklaringar för företeelser man inte förstår. Ibland kan inte dessa inslag tillskrivas någon uppenbar och specifik förklaring utan antas bara vara motiverat av överordnade värden i allmänhet. Denna ovilja att granska skillnader mellan kulturer som finns kan bero på något läroplanen nu och historiskt har förmedlat till skolan.

Hedin hänvisar till Lpo -94 och menar att en av orsakerna finnes i de budskap som läroplanen lägger fram under rubriken "Skolans värdegrund och uppgifter" i avsnittet "Grundläggande värden" Läroplanen säger att man på demokratiska grunder skall främja förståelse och medmänsklighet. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde och så vidare grundläggande värden man i skolan skall värna om. Läroplanen lyfter dessutom fram att man i skolan skall motverka all diskriminering och att man skall vara medveten inte bara om det egna kulturarvet utan också vara delaktig i det gemensamma kulturarvet. Dessa delar av läroplanen säger Hedin är ett tydligt tecken på att Sverige blivit ett mångkulturellt samhälle. Han frågar sig vad skillnaderna är mellan det egna och det gemensamma kulturarvet och kommer fram till att det inte är någon skillnad mellan de två. Det egna kulturarvet tolkar han som det kulturarv man har gemensamt med några man hör ihop med och pekar på att formuleringen först och främst handlar om identitet (Hedin, 2001).

Läroplanen och kulturarvet

Läroplanen vill att barn och vuxna skall kunna skapa sig en identitet men detta betyder samtidigt att man genom att skapa sig själv en identitet gör sig främmande för andra. Genom att formulera sin egen kultur för sig själv gör man också skillnad på sin egen kultur och de andra kulturena. Detta är det negativa utfallet av läroplanens budskap till lärarna enligt Hedin (2001) Dagens läroplan gör enligt Hedin skillnad mellan det egna kulturarvet och det gemensamma kulturarvet och han vill hellre att man istället ska lära sig tolka de två olika etikerna som de olika kulturena har. Att bli medveten om att det finns en central etik och om man kan urskilja signal etik som finns till för att avgränsa kulturer. Kan man då lättare acceptera skillnader mellan kulturena och känna igen likheterna (Hedin, 2001).

Hedins kritik mot läroplanen delas till viss del av Gerle (2004) som talar om läroplanens förespråkande av "kulturrelativism". Kulturrelativism innebär att man ser kulturer som skilda enheter med skilda värderingar. Dessa värderingar kan inte granskas och kritiseras av andra utanför den kulturen. Detta innebär att kulturena har egenrätt på att avgöra vilka handlingar och inslag inom kulturen som skall betraktas som opassande och fördömas helt utan insyn från andra. Denna kulturrelativism begränsar alltså möjligheterna till ett interkulturellt samtal om rätt och fel och som kan ligga till grund för samhällets gemensamma värderingar.

1.4.3 Läroplan

I detta avsnitt kommer vi förklara olika aspekter av de läroplaner vi valt att fokusera på, Lpfö -98 och Lpf -94. Vi kommer se på läroplanen ur ett historiskt perspektiv och utreda begreppen läroplan värdegrund och riktlinje.

Läroplans historik

I detta avsnitt kommer vi att presentera Läroplanen för förskolan, Lpfö 98 och Läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94. Vi kommer att fokusera vårt skrivande kring varför Lpfö -98 skrevs och hur man tänkt kring frambringandet av den, och hur Lpf -94 förändrats och kommit till.

Under 1980-talet beslutades det att skolan skulle bli kommunalt styr istället för statligt styrd. Samtidigt beslutades också att skolan skulle vara mål- och resultatstyrd. En del mål som kallas för grundläggande mål beslutades att de skulle stå i lagar och andra generellt giltiga mål och riktlinjer skulle stå i läroplaner (Hjorth, 2006).

Eftersom målen och riktlinjerna skulle kunna läggas från kommunal till lokal nivå och också utvärderas utifrån den mån de uppnåtts var man tvungen att göra om läroplanen då detta var nya principer. 1991 började Lpf -94 ta form då Göran Persson beslutade att en kommitté skulle komma med förslag till vilka mål och riktlinjer som skulle finnas med (Hjorth, 2006).

I de föregående läroplanerna hade kursplaner och timplaner varit med i läroplanen. Men nu valde man att utesluta dessa då regeringen ville kunna ta ställning till kursplanerna och timplanerna och ändra dessa utan att behöva skriva om hela läroplanen. Eftersom Lpo -94 och Lpf -94 skrevs samtidigt beslutades det att dessa två skulle skrivas i samma form av språk för att bli så likalydande som möjligt (Hjorth, 2006).

1996 kom första regeringsförklaringen över att förskola, skola och skolbarnomsorg skulle integreras. Innan dess hade förskolan en tid kallats för barnstugeverksamhet, och där kunde man som så sent som på 1980-talet se en segregerad skola och förskola då skolans sågs som en plats för lärande och förskolan en plats där fostran och det sociala samspelet byggdes på (Vallberg Roth, 2002). Att läroplanen för förskola kom till anser Wiklund och Jancke (1998) ska ses som ett försök i att skapa ett gemensamt tänkande kring barns utveckling och lärande. Läroplanerna ska fungera som länkar till varandra som ger en samsyn med en gemensam

värdegrund. Eftersom man genom studier har upptäckt att förskoleverksamheten är gynnsam för barns lärande och utveckling, ansågs det vara utbildnings- och kompetenshöjande att just en läroplan bearbetades fram. Det är också viktigt att se på både barns lärande och utveckling eftersom detta utvidgar synen på utbildningssystemet som en helhet och inte individuella separata delar. Denna syn gynnar barnen då man inte ser dem som tomma blad längre utan tar hänsyn till deras tidigare upplevelser.

Läroplan

Enligt nationalencyklopedin betyder läroplan *riktlinje för verksamheten inom det offentliga skolväsendet*. Dessa läroplaner vilar på en demokratisk grund och detta menar Orlenius (2004) är lika självklart som att den första halvan av nittonhundratalets läroplan speglar en kristen värdegrund som synen på läroplaner som tids- och samhällsbundna. Han beskriver vidare att läroplanerna speglar strömningar som finns i samhället snarare än nyvunna insikter, detta eftersom regeringen ändrar läroplanen ytterst sällan. Skolverket (2006-06-08) beskriver att läroplanerna ska "länka i varandra genom att de är uppbyggda på likartat sätt och uttrycker samma syn på kunskap, utveckling och lärande" (skolverket, 2006-06-08).

Enligt Segerberg (2007) ska läroplanen utgöra det grundläggande pedagogiska styrmedel som finns för alla skolor. Läroplanens funktion skulle man kunna säga är att ge en bild av hur skolan ser ut och hur lärarna ska förhålla sig i den. Enligt skolverket (rapport 175, 1998) är läroplanerna till för att styra skolan detta för att skolan skall spegla samhället och genom att styra skolan få fram denna spegling i varje skola (Orlenius, 2004).

Värdegrund

I Lpfö -98 och Lpf -94 står det att *förskolan vilar på demokratins grund*. Zackari och Modigh (2000) problematiserar begreppet värdegrund i sin bok *Värdegrundsboken*, de beskriver att begreppet inte infördes i läroplanerna förrän under 1990 talet och att begreppet ses som ett av de fundament alltså en av de grunder som verksamheten ligger på. Det värde man talar om i läroplanerna är: "Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män, samt solidaritet med svaga och utsatta." (Zackari et al, 2000). Zackari och Modigh (2000) refererar till Hedin och Lahdenperä (2000) som liknar begreppet värdegrund vid ett hus. Ett hus menar de ofta står på en fast grund, såsom samhället står på värdegrunden. I huset bor det människor, samhällets invånare. "Den gemensamma värdegrunden används av husets invånare för att skapa mening, värdighet, självkänsla, spelregler och ordning. Gemensamma värderingar används av de boende för att markera samhörigheten i huset och för att särskilja husinvånarna från andra." (sid. 34f) Utifrån denna liknelse ställer sig Zackari och Modigh (2000) frågor som vem betraktas som invånare? Vad är det som utgör grunden för samhörighet och vilka lämnas utanför? De talar om en "demokratisk mentalitet", begreppet har de hämtat ifrån statsvetare Alf Ross (1965) som innefattar "hur man tilltalar andra, vad man säger och om och hur man lyssnar, dvs. samtalet och viljan till kommunikation och konsensus" (Zackari et al, 2000)

Värdegrunden i läroplanerna anser Zackari och Modigh (2000) innehåller två moment dels en distinktion mellan värderingar som uttrycker principiella etiska ställningstagande och "normer som säger hur vi skall handla i enlighet med sådana ställningstaganden... De grundläggande värderingarna styr och påverkar normerna... normerna styr vårt handlande, beteende och attityder och skall ge mer konkret vägledning till hur arbetet i förskolan och skolan skall bedrivas" (Zackari et al, 2000). Etik och moral är kopplat till värdena och normerna, men författarna påstår att moral och normer mer är kopplat till tid och kultur medan etik och värden kan kopplas till många olika religioner, kulturer och tidsperioder. Författarna vill dock skilja på normer och regler i läroplanerna då regler ofta gör att värdena och normerna efterlevs.

Orlenius (2004) beskriver att värdegrunden ofta associeras just med normer och regler när begreppet diskuteras i skolans värld i samband med hur man ska motverka handlingar och förhållningssätt som strider mot de demokratiska värden skolans värdegrund är baserad på. Problemet enligt Orlenius är lärarnas inställning till sin egen roll i sammanhanget. Han menar att lärarna ofta ser till eleven och dess beteende istället för att titta på sig själv som lärare och person och den undervisningsform som de som läraren valt.

Riktlinje

En riktlinje är enligt nationalencyklopedin (2008-05-23) ett huvuddrag av en verksamhet och en anvisning till hur den verksamheten skall gå till. Om begreppet är förpliktigande eller bara mål att sträva mot är dock svårt läsa ut. Under riktlinjer i läroplaner står det "alla som arbetar i förskolan/skolan skall" (Lpfö -98, sid. 8; Lpf -94 sid. 11). Ordet "skall" är också svårdefinierat men om man läser på skolverket (2006-06-08) under beskrivningen av läroplanen står det att läroplanen är en förordning som ska följas, en förordning är ett regeringsbeslut medan lag är ett riksdagsbeslut, och nationalencyklopedin (2008-05-23) beskriver att en förordning och lag används utan skarp åtskillnad.

Vi kan ur detta urskilja att en riktlinje kan tolkas på två olika sätt, antingen läser man den ur ett förordningsperspektiv då man ser den som en form av lag. Eller så läser man den och tolkar den utifrån att det står att läroplanen och riktlinjer ska följas. Att följa någonting kan ses som att gå mot det hållet, detta betyder dock att man inte behöver komma hela vägen fram utan att man hela tiden strävar efter att komma framåt.

1.5 Teoretisk anknytning

I detta avsnitt kommer vi att utreda den teoretiska grund läroplanen är baserad på, så kallad läroplansteori och även skriva om ramfaktorteori som är en del av läroplansteori.

Lundahl (2003) skriver om de teorier läroplanen har som bakgrund. Han menar främst att det är två avtryck som främst framträder i svensk utbildningspolitik och skolväsende. Läroplansteori och psykometriska traditioner (pedagogiska mätningar), vi kommer i vår teoretiska anknytning att fokusera på det förstnämnda, då det är detta som tar upp vad eller vilka teorier som kan ligga till bakgrund för läroplanerna.

Läroplansteori

I detta avsnitt kommer vi att redovisa för vart själva ordet läroplansteori kommer ifrån och vilken historik och bakgrund den har. Vi kommer också att kort beskriva vilka förändringar som finns kring forskning som läroplansteori grundas ifrån.

Lundahl (2003) menar i sin examensuppgift i vetenskapssociologi att "läroplansteori" är en översättning från engelskans "curriculum theory" och knyter an till en teoritradition med rötter i John Deweys och John Franklin Bobbitts arbeten från tidigt 1900-tal.

John Dewey var främst känd som en av frontfigurerna inom pragmatismen som är en "sanningsteori" som innebär att varje idé, metod, teori eller hypotes verifieras genom hur tillämpbar, funktionell och användbar den är (Dewey, 1995). Detta betyder i praktiken att relevansen för en teori är beroende av att den har en funktion och kan användas till något.

John Franklin Bobbitt var en representant inom effektivt tänkande kring läroplansteori. Då han arbetade mycket intensivt kring den. Han skrev flera böcker som behandlade ämnet "Curriculum", läroplan, och detta la grunden för en inriktning inom utbildningsforskning, läroplansteori (Kliebard.1995). Deweys och Bobbitts arbete inom amerikansk filosofi innebär att läroplansteori har sina rötter i amerikansk filosofi.

Men som för alla förnybara teorier hittas nya rön att utgå ifrån och läroplansteorin grundas numera utifrån ramfaktorteorin som utgår ifrån forskningar som gjorts i Sverige där frågor om differentiering, nivågruppering och kunskapsbehållning framhölls i förhållande till skolreformernas konsekvenser (Brody, 1997). Ramfaktorteorin utgår ifrån att det finns faktorer som spelar in på skolmiljön och hur elever lär och tar in information, skolan är ingen skyddad miljö utan resultat och undervisning måste ta hänsyn till yttre faktorer. Lundgren är den frontfigur man talar om när det gäller ramfaktorteori. Det var när Lundgren sett resultaten av en studie gjord i Stockholm om "... effekterna av ett sammanhållet skolsystem relativt ett differentierat skolsystem vad gäller elevernas kunskaper – Stockholmsundersökningen." (Lundgren, 1983. sid. 5) som han beslutade att göra vidare studier om, tillsammans med Jarl Bengtsson som gjorde en liknande studie i Göteborg. Senare kunde Urban Dahllöf ta vid där Lundgren slutat och gjorde djupare studier i Stockholmsundersökningen, han arbetade om den och kunde genom ekonomiskt stöd från Riksbankens jubileumsfond genomföra ett forskningsprojekt vid namn "KOMPASS-projektet" (Komparativa mål- och processanalyser av skolsystem), Lundgren vidareutvecklade sedan KOMPASS-teorin som utkom ifrån forskningsprojektet. Vad Lundgren saknade ifrån dessa studier och forskningar var en övergripande analys av hur organisation och läroplan utformades och under 1978 var Lundgren gästforskare i USA vid University of Illinois där han analyserade läroplansutvecklingen i USA och dess inflyttande på det svenska läroplantänkandet.

Läroplansteori ställer enligt Lundgren frågor, den första frågan är... "Hur kan vi organisera vårt vetande, så att vi kan lära ut det?" (Lundgren, 1983. sid. 15) Han menar vidare att det är svaret på denna fråga som svarar på vad vi uppfattar är värt att veta och vad vi kan veta. Lundgren menar också att läroplansteori inte är en teori utan flera, varje läroplansteori kommer ifrån vad svaren blir på de grundläggande frågorna som just bestämmer vad man anser är värt att veta och vad vi kan veta. Läroplaner säger Lundgren framkommer utifrån en serie grundläggande principer om hur världen organiseras, en kod om utbildningens mål, innehåll och metodik. "Läroplansteori kan /.../ ses som ett försök att bygga upp en kunskap om hur utbildningsprocessers mål, innehåll och metodik formas i ett visst samhälle och en viss kultur." (Lundgren 1979/1989:20; Lundahl, 2003)

Detta betyder att läroplansteori utifrån ramfaktorteorin om yttre faktorerers påverkan försöker ge svar på hur vi i vårt samhälle ska forma innehåll och metodik men också mål för utbildningen genom att göra detta till en kunskap, alltså "mäta" hur vi lär för att kunna ge lärare verktyg för att lära oss.

2 Metod

Vi kommer i vårt metodavsnitt att diskutera den metod vi valt och redovisa för dess fenomenografiska ansats ur vilket vi valt att bearbeta vårt intervjumaterial och som legat till grund för vårt resultat och vår analys. Vi kommer även att beskriva vårt urval och, genomförande, bearbetning av intervjuer etiska överväganden och slutligen diskutera tillförlitlighet.

2.1 *Datainsamlingsmetod*

Den metoden vi valde skulle ge oss en rättvis bild av lärarnas tankar och reflektioner. Vi övervägde olika alternativ såsom enkäter, observationer och intervjuer. Vi valde bort enkäter då Stukát (2005) menar att de kan ge magra och intetsägande svar även om enkäten består av öppna frågor. Denna metod blev olämplig för syftet av vår metod vilket var att få ett så nyanserade resultat som möjligt. Även observationer valdes bort då de är mest lämpliga för att undersöka vad människor gör och inte bara det de säger att de gör (Stukát, 2005). Enligt Johansson och Svedner (2006) är kvalitativa intervjuer den vanligaste metoden vid lärarexamensarbeten då de menar på att det oftast är denna metod som ger goda resultat när det gäller att utröna lärares förhållningssätt och syn på undervisning. Vi därför har valt att använda oss av djupintervjuer eller som Trost (2005) hellre kallar dem: ”kvalitativa intervjuer” som är en vanlig metod i så kallade kvalitativa studier. Enligt Stukát (2005) har denna slags metod ett synsätt som är grundat i de humanistiska vetenskaperna. Synsättet i kvalitativa studier gör att huvuduppgiften med sådana undersökningar är att tolka och förstå de resultat som framkommer men utan att göra dem generaliserbara. Detta synsätt kan med fördel ställas i kontrast till kvantitativa studier för att lättare urskilja det de kvalitativa studierna syftar till.

Enligt Trost (2005) utmärker kvalitativa intervjuer sig genom raka och enkla frågor som ger den intervjuade tillfälle att ge komplexa och innehållsrika svar. Detta anser vi ger intervjuaren möjlighet till en mer nyanserad och djupgående syn på informantens tankar och reflektioner i undersökningen.

2.2 *Fenomenografisk ansats*

Vi har valt att ha en fenomenografisk ansats på vår metod och resultatredovisning. Forskningsansatsen fenomenografi utvecklades av Ference Marton på Göteborgs Universitet. En fenomenografisk ansats har som mål att tydliggöra den variation av uppfattningar som återfinns hos en grupp människor om ett fenomen. Fenomenet i vårt arbete är läroplanens värdegrundsuppdrag och lärares förhållningssätt till den.

Inom fenomenografin gör man skillnad mellan ”vad något är” och ”vad något uppfattas vara”. ”Vad något är” är det som kan observeras och som är baserat på fakta. Att beskriva ”vad något är” är att ha ett första ordningens perspektiv. ”Vad något uppfattas vara” beskriver hur en människa erfar något och detta ses på ur ett andra ordningens perspektiv (Stensmo, 2002) Det perspektiv vi vill undersöka i vårt arbete är andra ordningens perspektiv vilket handlar om *hur* en människa uppfattar något. Då det handlar om en människas egen upplevelse av verkligheten i en studie med andra ordningens perspektiv söker vi inte någon slags sanning då man måste skilja på människans upplevelse med den faktiska verkligheten: ”Det är inte frågan om sant eller falskt, utan frågan om vad man studerar” (Larsson 1986, sid.12f.). Man skall komma ihåg att en fenomenografisk undersökning inte mynnar ut i en sann beskrivning av själva fenomenet. Den bild man får av informanterna (lärarna) är ”bara en sida av fenomenet,

sett utifrån den personens perspektiv, med den personens historia som bakgrund” (Marton, Booth, 2000).

Vår metod är kvalitativa intervjuer där vi försöker utröna lärares uppfattning av läroplanens värdegrundsuppdrag och hur de förhåller sig till det. Denna metod har fenomenografisk ansats och ger oss ett nyanserat och variationsrikt resultat som vi senare kan analysera och beskriva.

Även vår analys av de resultat från våra intervjuer har en fenomenografisk ansats och kommer att beskriva den variation av resultat som våra intervjuer frambringat. Analysen har som mål att studera de skilda uppfattningarna av ett fenomen men inte informanternas personliga egenskaper. Därför skiljer vi i både vår resultatredovisning och analys individerna och deras utsagor. Lärares utsagor kommer att analyseras oberoende av de egenskaper som lärarna har som individer (Limberg 2003).

2.3 Kvalitativ forskning

Kvale (1997) beskriver den inställning som länge rått när man talar om den kvalitativa forskningens vetenskaplighet. Det har då ansetts att kvalitativ forskning endast kan uppfylla kraven för vetenskaplighet när de kvalitativa resultaten från forskning ”översatts” och blivit kvantifierad, det vill säga förklarats i siffror. Trost talar om att kvalitativa studier länge endast ansetts var lämpliga som förstudier för kvantitativa studier (Trost, 2005)

Kvantitativa studier har sin bakgrund i naturvetenskapen. Dessa studier försöker objektivt undersöka ett stort antal fakta för att hitta mönster som kan generaliseras och därmed tillämpas på flera företeelser (Stukát, 2005). Kvantitativ forskning kan därför inte fördjupa sig i enskilda fall då den har som mål skapa allmänna lagar och system som kan tillämpas på mer än det urval som studeras (Kvale, 1997). Detta urval måste därför vara omfattande för att ge generaliserbara resultat. Detta krav på generaliserbarhet av resultat är karakteristiskt för kvantitativa studier och det som studierna i första hand försöker utröna är orsak förklaringar. Det vill säga att man försöker svara på frågan ”varför” och att få fram konkreta samband mellan orsak och verkan (Stensmo, 2002).

Denna generaliserbarhet är inte lika eftersträvansvärd i kvalitativ forskning då den har som mål att undersöka människors uppfattningar, tankar och resonemang kring olika företeelser eftersom människors uppfattningar inte är något statistiskt och därför inte kan generaliseras.

Kvalitativ och kvantitativ forskning två olika verktyg

Under årtiondena har diskursen ändrats och vad som kan beskrivas som en början till ett paradigmskifte har påbörjats. Att se kvalitativ forskning som något ovetenskapligt hör till den positivistiska synen på vetenskaplighet som något beständigt och som inte ska diskuteras. Kvale (1997) beskriver kvalitativa och kvantitativa metoder som verktyg och valet av verktyg beror på vilka forskningsfrågor som ställs. De två verktygen kräver olika kompetenser och har olika intressen men ingen utan dem kan ses som mer eller mindre vetenskapliga än den andra (Kvale, 1997).

2.4 Intervjuguide

Vid våra intervjuer använde vi oss av en intervjuguide (se bilaga 2) som vi arbetat ihop och utgick ifrån när vi enskilt intervjuade våra informanter. I vår intervjuguide hänvisar vi till utdrag från läroplanerna vi utgått från (Lpfö -98 och Lpf -94), dessa finns att se som de visades för läraren i bilaga 3. Intervjuguiden är endast ett hjälpmedel som ska ses som ett underlag till de frågor vi ställde i intervjuerna, vi ställde också följd frågor i själva intervjuerna. Den första delen av intervjuguiden personlig information ställdes först och i sin ordning. De tre andra delarna som var kön och jämställdhet, mångkultur och lärarens

inställning till läroplanens funktion och relevans ställdes i ordning efter sitt ämne men varierade dock i ordningen på frågorna under respektive ämne då vi eftersträvade ett så naturligt samtal som möjligt.

2.5 Urval

Vi har valt att koncentrera vår studie på Lpfö -98 och Lpf -94. Detta beror på att det är just de läroplaner vi själva har intresse av. Det finns förstås ett värde i att även undersöka Lpo -94 och lärare på grundskolan men vi ansåg att arbetet skulle bli för omfattande för att kunna göra ett bra arbete på den utsatta tiden. Dessutom har vi studerat Lpo -94 och har sett att de teman vi valt att behandla även finns med i denna läroplanen. Eva Wiklund och Harriet Jancke skriver i sin analys och tolkning av förskolans läroplan att målet med läroplanen "... är en samsyn, en gemensam syn på barns lärande och utveckling med en gemensam värdegrund, hela vägen från förskolan över grundskolan och till gymnasieskolan." (1998, sid. 6). Även Skollagen bekräftar vårt antagande vidare: "Läroplanerna länkar i varandra genom att de är uppbyggda på likartat sätt och uttrycker samma syn på kunskap, utveckling och lärande." (skolverket, skollagen,(1985:1100), (2007-06-04))

Vi har intervjuat sju stycken lärare, två stycken förskolelärare, en barnskötare och fyra stycken gymnasielärare. Förskollärarna och barnskötaren består av tre kvinnor då det är svårt att hitta manliga förskollärare. De är alla i medelåldern och har jobbat inom barnomsorgen mer än tio år. Dessa valdes ut genom att Susanne tidigare haft sin verksamhetsförlagda utbildning hos dessa lärare, och kände att det var de som mest troligen skulle ställa upp på intervjuer med kortvarsel. Vi är medvetna om att en barnskötare har en anorlunda utbildning än en förskolelärare men ser inte detta som en svårighet utan mer varierande. Vi vill också påpeka att förskolelärare och barnskötare har samma uppgifter i verksamheten och därför kan vara intressant att se om det finns skillnader mellan dessas svar. Tre av gymnasielärarna valdes på grund av att Kajsa har haft sin verksamhetsförlagda utbildning på den ena skolan och kunde då lätt få kontakt med lärare på skolan. Ett mejl skickades till flera lärare med förfrågan om deras medverkan men tyvärr var det flera som inte kunde ställa upp så ännu fler mejl skickades ut på måfå och till slut hade tre tackat ja. En av gymnasielärarna har Kajsa kommit i kontakt under ett kortare vikariat och denna lärare frågades personligen om hon ville ställa upp på intervju.

Vi kommer i alla delar utom en inte göra någon skillnad på förskollärare och gymnasielärare i vår resultatredovisning och diskussion utan kallar alla för lärare oavsett utbildning eller arbetsplats. Undantaget är ett avsnitt i resultatdelen då vi gör det då vi talar om gymnasiets kursplan för att belysa gymnasielärarnas användning av läroplanen. Vi kommer att referera till våra informanter med någon specifik könsbestämning men för att underlätta skrivandet i resultat- och diskussionsdelen så kommer vi använda oss av pronomen såsom "han", "hon", "hans", och "hennes". För att ändå upprätthålla anonymiteten kommer vi använda dessa pronomen växelvis i exempel. Vi har också valt att kalla alla barn och ungdomar för elever oberoende deras ålder.

Beskrivning av skolor

Skola A är en förskola med tre avdelningar, två avdelningar med åldersfördelning 1-5 år och en avdelning med åldersfördelning 1-3 år. Förskolan är belägen i en invandrartät förort till storstaden Göteborg. På denna förskola har vi valt att intervju tre stycken lärare. Två förskolelärare och en barnskötare, varav alla tre befinner sig på en av avdelningarna med barn 1-5 år.

Skola B är en gymnasieskola i en medelstor stad i Västra Götaland. Gymnasiet är det enda i staden har cirka 1700 elever och har ett programutbud med de flesta programmen i den svenska gymnasieskolan.

Skola C är en gymnasieskola i centrum av en svensk storstad i Västra Götaland. Gymnasiet har en elevskara på cirka 2000 elever och har de flesta gymnasieprogrammen i sitt programutbud.

Beskrivning av lärare

Lärare 1: Kvinna på 56 år som har svensk bakgrund. Hon har barnskötartutbildning sedan 1977, och förskolelärartutbildning sedan 2000.

Lärare 2: Kvinna på 46 år som har svensk bakgrund. Har varit barnskötare sedan 1990.

Lärare 3: Kvinna på 43 år som har indiskt ursprung. Gick lärartutbildning från Indien, med inriktning engelska, sedan barnskötartutbildning från Sverige 1990, förskollärartutbildning från 2002.

Lärare 4: Kvinna på 43 år som har svensk bakgrund. År 2005 fick hon sin examen som gymnasielärare med religion och matematik som inriktningar och har sedan dess arbetat på skola C.

Lärare 5: Lärare 5 är en svensk man som är 64 år gammal. Han arbetar på skola B och har varit där som gymnasielärare i engelska, tycka och franska i 28 år. Han tog sin examen 1970.

Lärare 6: En svensk man på 33 år som arbetar på skola B. Han tog sin gymnasielärarexamen 1999 med inriktningarna matematik och religion och har arbetat på skolan sedan 2002.

Lärare 7: En kvinnlig lärare som är 39 år med svensk bakgrund. Hon tog gymnasielärarexamen 1996 med religion och svenska som inriktningar och har arbetat på skolan sedan 2000.

2.6 Etiska övervägande

Det finns flera etiska överväganden vi bör ta hänsyn till i vår studie. Johansson och Svedner (2006) förklarar att det är viktigt att examensarbetet bygger på respekt för de människor som deltar och deras åsikter. De skall kunna lita på att deras integritet respekteras i vår hantering av deras resultat. Deras medverkan skall inte kunna medföra några som helst negativa konsekvenser (Johansson, Svedner, 2006, sid. 29). Vetenskapsrådet har utarbetat ett antal forskningsetiska principer som skall följas av all utbildningsvetenskaplig forskning. Dessa principer ligger till grund för Vetenskapsrådets etiska kod som består av fyra krav som skall säkra studiens individskydd. Dessa krav, som i sin tur uppdelade i åtta regler, är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, och nyttjandekravet (Stensmo, 2002, sid. 16). Vi kommer här att redovisa hur vi har anpassat vår studie efter dessa fyra grundläggande krav.

Informationskravet:

Forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. De skall därvid upplysas om att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan. Informationen skall omfatta alla de inslag i den aktuella undersökningen som rimligen kan tänkas påverka deras villighet att

delta (Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet).

Vi skickade ut ett missivbrev till alla informanter inför deras intervjuer. Vi såg till att det brevet informerade informanterna om att deras medverkan var frivillig samt att deras svar skulle anonymiseras och att det de sagt inte skulle kunna kopplas till någon enskild person. Vi förklarade också i brevet att informanterna när som helst kunde dra sig ur vår studie (se bilaga 1) Vid intervjutillfället påminde vi dem om samma saker åter igen innan vi började själva intervjun.

Samtyckeskravet:

Forskaren skall inhämta uppgiftslämnares och undersökningsdeltagares samtycke. I vissa fall bör samtycke dessutom inhämtas från förälder/vårdnadshavare (t.ex. om de undersökta är under 15 år och undersökningen är av etiskt känslig karaktär)... (Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet)

De som medverkar i en undersökning skall ha rätt att självständigt bestämma om, hur länge och på vilka villkor de skall delta. De skall kunna avbryta sin medverkan utan att detta medför negativa följder för dem... (Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet)

I sitt beslut att delta eller avbryta sin medverkan får inte undersökningsdeltagarna utsättas för otillbörlig påtryckning eller påverkan. Beroendeförhållanden bör heller inte föreligga mellan forskaren och tilltänkta undersökningsdeltagare eller uppgiftslämnare (Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet).

Innan missivbrevet skickades ut och intervjuerna tog plats sökte vi upp informanterna personligen eller per e-post där deras medverkan i studien förfrågades. Informanterna hade då tillfälle att tacka nej till sitt deltagande om de inte kände de ville eller hann. Vi informerade vid detta tillfälle om vilka dagar som skulle passa oss men informanterna som ville delta fick själva bestämma tid och plats.

Konfidentialitetskravet:

All personal i forskningsprojekt som omfattar användning av etiskt känsliga uppgifter om enskilda, identifierbara personer bör underteckna en förbindelse om tystnadsplikt beträffande sådana uppgifter... (Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet).

Alla uppgifter om identifierbara personer skall antecknas, lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att enskilda människor ej kan identifieras av utomstående. I synnerhet gäller detta uppgifter som kan uppfattas vara etiskt känsliga. Detta innebär att det skall vara praktiskt omöjligt för utomstående att komma åt uppgifterna (Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet).

Då vi anonymiserat våra informanter var det inte heller nödvändigt att skriva ett avtal för tystnadsplikt. Vi var noga med att vårt material från intervjuerna bara var tillgängligt för oss som skriver arbetet. Ljudinspelningarna transkriberade vi och sedan såg vi till att de raderades. Lärarna har också anonymiserats i arbetet så att ingen skall kunna se vem som sagt vad.

Nyttjandekravet:

Uppgifter om enskilda, insamlade för forskningsändamål, får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften (Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet).

Personuppgifter insamlade för forskningsändamål får inte användas för beslut eller åtgärder som direkt påverkar den enskilde (vård, tvångsintagning, etc.) utom efter särskilt medgivande av den berörda (Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet).

Vårt material har endast använts som grund till detta arbete och inget annat.

2.7 Procedur

Innan vi skulle göra våra intervjuer tog vi kontakt med de lärare vi ville intervjua. Gymnasielärarna kontaktades via e-post och förskollärarna besöktes på deras arbetsplats där deras medverkan i vår studie förfrågades. Eftersom vi visste att lärare har mycket att göra gavs de sju dagar att välja mellan då intervjuerna kunde genomföras om de valde att medverka. Intervjuerna hade vi bestämt skulle ta plats på respektive skola men de fick själva välja tid. Efter det att de medgivit sitt deltagande och innan intervjutillfället skickade vi ut ett missivbrev (bilaga 1) per e-post eller levererade det personligen. I brevet presenterade vi oss och vårt arbete. Vi beskrev de teman intervjun skulle behandla och gav en ungefärlig tidsram. De blev också informerade om att intervjun skulle bandas och transkriberas och att resultaten skulle aidentifieras. De fick också veta att de när som helst kunde dra sig ur vår studie (se bilaga 1).

Vi kom till respektive skola den överenskomna dagen för intervjun och sökte upp läraren den utsatta tiden. Trost (2005) förklarar vikten med intervjumiljöns betydelse och att man skall se till att intervjun skall ske utan åhörare och så ostört som möjligt. Vi försäkrade oss därför om att det fanns en lugn och tyst lokal där vi kunde vara så att intervjun kunde ske under ostörda omständigheter. I de fall intervjuerna hölls på skola A kunde inte en sådan lokal hittas just denna dag då rektorn uppehöll den med utvecklingssamtal. Intervjun fick då istället hållas i lekhallen men det var inte några större problem då alla barnen vistades utomhus under tiden.

Innan intervjun frågade vi läraren åter igen om samtalet fick bandas och eventuellt transkriberas. Vi informerade dem också om arbetets syfte och de etiska hänsyn vi talade om i missivbrevet. Vi var noga med att poängtera att det var deras tankar som lärare och inte privatperson vi var ute efter så att de visste att vi respekterade deras integritet och privatliv.

Intervjuerna var i samtalsform och rörde sig kring den intervjuguide vi arbetat fram (se bilaga 2). Frågorna ställdes inte alltid i den ordning som i intervjuguiden då vi försökte uppnå ett så naturligt samtal som möjligt. Vi var dock noga med att alla frågorna besvarades genom att ställa följdfrågor.

De utdrag ur läroplanerna vi hänvisar till i intervjuguiden förstörades upp och skrevs ut så att läraren hade ett eget exemplar som de lätt kunde läsa och ta ställning till. Förskollärarna fick utdrag ur Lpfö -98 och gymnasielärarna ur Lpf -94 med undantag för fråga 1 på temat "mångkultur" då de fick se utdrag ur båda läroplanerna (se bilaga 3).

2.8 Databearbetning

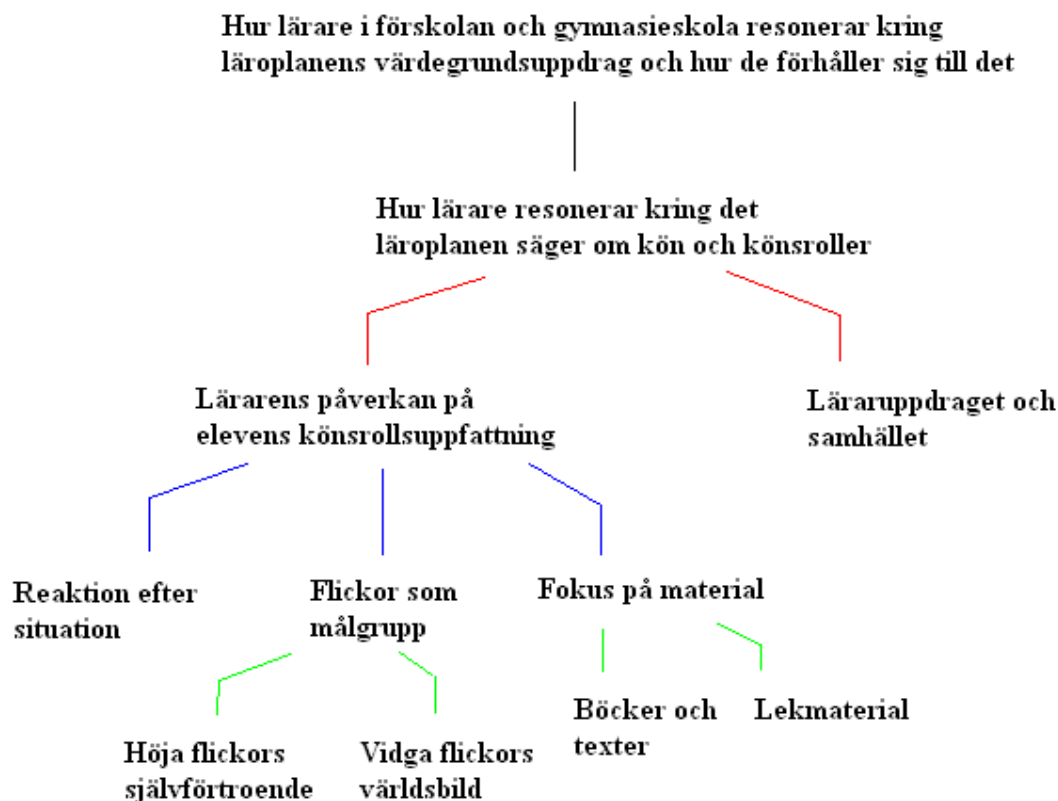
Johansson och Svedner (2006) rekommenderar i sin bok *examensarbete i lärarutbildningen* att man förklarar vilken metod man valt att redovisa sitt resultat från. De talar om att man kan behandla varje fråga separat eller att man summerar de svar man får från flera frågor. Vi har valt att göra det senare då vi märkte att de flesta frågorna under varje rubrik gick in i varandra. Vi valde att summera frågorna för att få en så bred uppfattning om hur de tänker som möjligt, och inte bara se till svaret de gav under respektive fråga, detta för att vi tyckte oss se ett samband mellan de svar de gav under respektive rubrik men också hur de resonerade kring läroplanens funktion och relevans. Att summera dem gjorde det också lättare att se ett större sammanhang som leder oss till bättre förståelse av lärarnas uppfattning då vi på så sätt inte begränsar oss till de specifika svar vi fick på en specifik fråga. Vi lät istället svaren komplettera varandra överskridande intervjufrågornas avgränsningar och kunde undvika att konstruera samband. Detta sätt att dela in resultatet efter variationer i kategorier är det och redovisa dem kring teman är ett fenomenografiskt sätt att redovisa resultat.

När vi hade intervjuat våra informanter var det dags att bearbeta vårt insamlade intervjumaterial. Vi började med att transkribera tre av intervjuerna. I de andra fyra fall valde vi att inte transkribera då skrevs de centrala delarna av intervjuerna ned i form av utförliga anteckningar. När vi sedan skrev ned resultatet lyssnades dessa intervjuer igenom då vi skulle ta ut citat från dessa.

När intervjuerna transkriberats respektive skrivits ned satte vi oss ned och jämförde de olika intervjuerna, för att hitta likheter och olikheter i de svar vi samlat in. Vi valde först att göra en punktformslista över de delar vi fann särskilt intressanta i intervjuerna, och diskuterade sedan vad vi kunde få fram av de olika delarna och vilket resultat de kunde visa på utifrån dessa. Detta gjorde vi för att få fram alla variationer på lärares svar vilket var nödvändigt då vårt arbete har en fenomenografisk metodansats. Vi delade in listan i tre delar där *hur lärare resonerar kring det läroplanen säger om kön och könsroller*, *hur lärare resonerar kring det läroplanen säger om kulturell mångfald* och *lärares inställning mot läroplanernas funktion och relevans* blev rubrikerna som också är våra rubriker i resultatet. Under dessa rubriker valde vi att dela upp de resultat vi fann under de centrala delar som frågorna gav oss till exempel *lärares påverkan på elevens könsrollsuppfattning* och *läraryuppsdraget och samhället*, för att vara så tydliga som möjligt i resultatet vi fann delade vi också in dessa rubriker under fetstilt text för att tydliggöra de olika resultat delarna för oss själva och läsarna se Fig 2 - 4 nedan. Dessa figurer skulle kunna gjorts till en helhet men eftersom vi ansåg att layouten inte skulle bli som vi tänkt valde vi att separera resultatschemat i tre figurer där vårt syft är den första rubriken.

2.8.1 Jämställdhet och könsroller

Överst på schemat (fig 2) står vår frågeställning som vi arbetade oss utifrån. Under frågeställningen, kommer vår rubrik ifrån resultatet, *hur lärare resonerar kring det läroplanen säger om kön och könsroller*, denna rubrik delar sig sedan i två underrubriker, *läraryuppsdraget* och *samhället och lärares påverkan på elevens könsuppfattning*. Den sistnämnda delar sig sedan ytterligare i tre delar och förtydligar de delar som finns med i resultatet. Under dessa tre grenar sig tillsist de olika delar som vi funnit i underrubrikerna under de gröna sträcken.

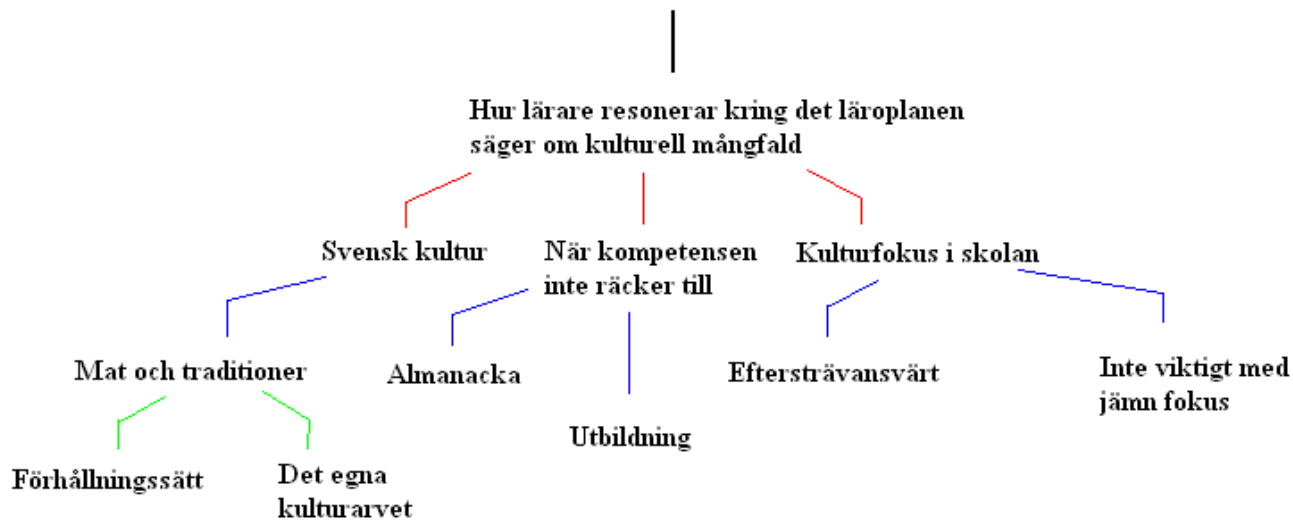


(fig 2)

2.8.2 Mångkultur

Överst på schemat (fig 3) står vår frågeställning. Under den kommer sedan vår rubrik i vårt resultat. Under denna grenar sig tre underrubriker ut, *svensk kultur*, *när kompetensen inte räcker till* och *kulturfokus i skolan* under dessa grenar sig sedan ytterligare några grenar för att förtydliga vårt resultats olika delar. De gröna sträckan visar sedan på de vi funnit under dessa underrubriker.

Hur lärare i förskolan och gymnasieskola resonerar kring läroplanens värdegrundsuppdrag och hur de förhåller sig till det

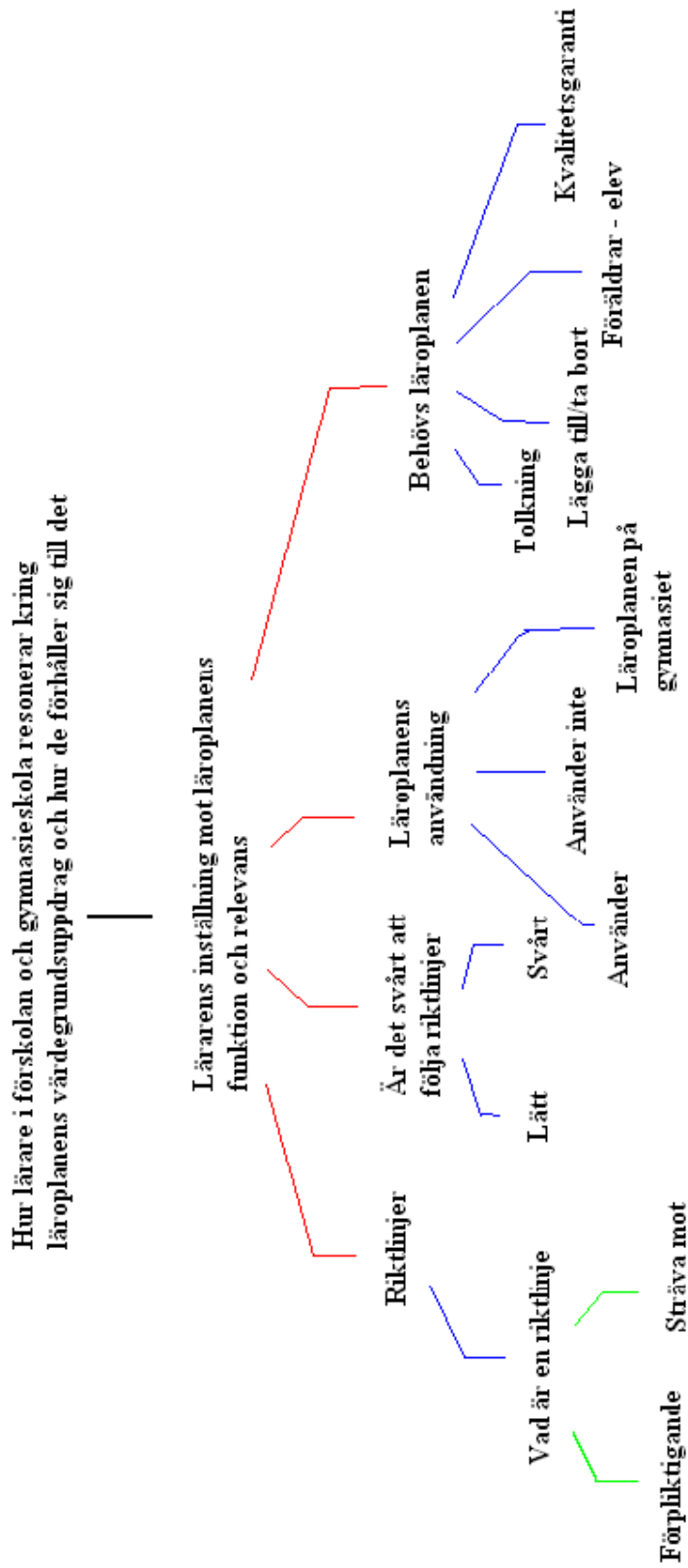


(Fig 3)

2.8.3 Funktion och relevans

Detta schema (fig 4) börjar också med vår frågeställning, och sedan till vår rubrik i resultatet. Denna grenar sedan ut sig till fyra delar som vi förklarar, dessa är *riktlinjer*, *är det svårt att följa riktlinjer*, *läroplanens användning* och *behövs läroplanen*. Under dessa fyra underrubriker grenas sedan de ämnen vi kunde urskilja från underrubrikerna och sedan visas ytterligare det vi funnit i dessa under de gröna sträcken.

(Fig 4)



2.9 Studiens tillförlitlighet

När man talar om en studies tillförlitlighet brukar utgå från att granska arbetet utifrån tre aspekter. Dessa aspekter är: generaliserbarhet, reliabilitet och validitet. Jan Trost (2005) talar om att från reliabilitet och validitet har sitt ursprung i kvantitativa metodologi och att de kan vara svårt att utreda i kvalitativa studier. Vi kommer i detta avsnitt vad dessa begrepp innebär och tillämpa dem på vår egen metod.

Validitet

Validiteten kan också kallas giltighet. När man undersöker ett arbetes validitet mäter man om den metod man använder får fram resultat som ger svar på det man vill veta (Trost, 2005). Vi vill i vår undersökning ta del av lärares uppfattningar och reflektioner av läroplanens värdegrundsuppdrag. Eftersom vi har en fenomenografisk ansats på vår metod vill vi få fram så mycket material för att sedan koka ned det till olika variationer och teman. Dessa variationer på lärares svar ger att få en bra grund för en fenomenografisk resultatredovisning och analys, så är vårt val att använda oss av kvalitativa intervjuer ett bra val. Vid intervjuer kan man få fram mycket material som man sedan lätt kan utröna teman och variationer i lärarnas förhållningssätt till läroplanen. Något man bör tänka på är att lärarna i vissa fall inte ger oss svar som överensstämmer med verkligheten. Gilje och Grimen (2004) beskriver problematiken i att människor har en uppfattning om sin egen identitet. De förklarar att människor bildar sin identitet inte bara på vad de är utan också vilka de önskar att de var och denna identitet stämmer inte alltid överens med den bild omgivningen har av personen. Utifrån denna identitet skapar de en uppfattning om saker i sin omgivning och det vi som forskare får som svar är en tolkning av verkligheten (Gilje et al, 2004). Detta är inte ett lika stort problem för oss i vårt arbete då vi har en fenomenologisk forskningsansats på vår studie. En fenomenologisk studie är intresserad av det som visar sig och människors subjektiva uppfattning av en företeelse.

Johansson och Svedner (2006) skriver om en annan typ av validitet som de kallar begreppsvaliditet. Denna validitet innebär att man skall vara medveten om att en studies resultat kan påverkas av skillnader i uppfattningar av begrepp (Johansson et al, 2006)

Reliabilitet

Med reliabilitet menas att man skall kunna komma fram till samma resultat om man upprepar undersökningen (Trost, 2005) Johansson och Svedner (2006) tar också upp att man bör granska om allt material har insamlats på samma sätt.

Att man skall kunna få fram samma resultat om man studerade lärarnas uppfattning av läroplanen och dess värdegrundsuppdrag vid ett annat tillfälle är inte troligt. Trost menar att reliabilitet riktigt kan mätas i intervjubaserade kvalitativa studier eftersom de handlar om människors uppfattningar och att de inte är statiska och förändras över tiden (Trost, 2005)

Våra intervjuer har låg standardisering vilket betyder att vi inte ställde exakt samma frågor till alla lärare (Trost, 2005) Våra intervjuer är samtalsbaserade och även om vi hade en intervjuguide så gick vi inte exakt efter den utan tog upp frågorna alltefter de passade i samtalet. Var det någon av frågorna som vi tyckte kunde utvecklas mer så ställde vi följdfrågor. Denna låga grad av standardisering gör att det inte är lätt att exakt upprepa vår studie eftersom det inte går att veta vilka frågor som ställts. En annan sak som kan ha inverkan på vårt resultat är att vi inte gjorde våra intervjuer tillsammans. Det innebär att intervjuerna inte alltid gick till på samma sätt. Det kan finnas skillnader i hur vi formulerat oss och ställt följdfrågor som kan påverka resultatet.

Vi transkriberade bara en del av våra intervjuer. Detta beror på att en del intervjuer var så långa så att vi i hänsyn till den tid vi hade inte transkriberade dessa intervjuer utan lyssnade igenom och gjorde detaljerade anteckningar. Detta kan ha påverkat hur vi senare redovisade resultaten och analyserade dem. För att inte lärarna skulle vara olika "förberedda" var vi noga med att alla fick lika mycket information om vårt ämne och intervjuens tillvägagångssätt innan intervjutillfället. Vi skickade ut ett missivbrev till alla som beskrev detta till alla omkring en vecka innan intervjun skulle ta plats.

Generaliserbarhet

Generaliserbarhet handlar om man kan säga att ett arbetes resultat kan användas för att beskriva andra än de personer som deltagit i studien (Stukat, 2005) Ett arbetes generaliserbarhet är beroende av det urval man gjort för sin metod (Stensmo, 2002) Det är svårt att göra kvalitativa studier generaliserbara eftersom de ofta har ett litet urval. I vårt fall intervjuades sju lärare vilket kan tyckas vara för få för att kunna dra slutsatser om alla andra lärare. Man kan dock hävda att ur ett fenomenologiskt perspektiv så kan vårt arbete till viss mån generaliseras. I fenomenologin talar man om människors livsvärldar som påverkar deras uppfattningar. Dessa livsvärldar är resultatet av fyra aspekter människans liv: kropp, tid, rum, relationer (Stensmo, 2002). Man kan i princip hävda att vår studie är generaliserbar om man antar att lärare i viss utsträckning har liknande livsvärldar och då kan resultatet även beskriva andra lärare.

3 Resultat

Vårt resultatavsnitt kommer att presentera olika delar utifrån det kategorischema vi presenterade i databearbetningsavsnittet. Våra resultat är redovisade utifrån vårt syftes frågeställningar och vi lyfter variationer av kategorier vi funnit i de svar vi fått.

3.1 Hur lärare resonerar kring det läroplanen säger jämställdhet och könsroller

Inom detta område har vi funnit två olika delar, som i sin tur är uppdelade i ytterligare underrubriker. Dessa delar representerar de olika variationerna vi kunde urskilja ur lärarnas svar i intervjuerna. Den första delen handlar om hur lärare tror de påverkar eller kan påverka elevernas syn på könsroller. Den andra delen behandlar den inställning till jämställdhet lärare upplever världen utanför skolan har.

3.1.1 Lärarens påverkan på elevens könsrollsuppfattning

Nästan alla lärare vi intervjuat tror de påverkar elevernas uppfattningar om könsroller. De visar exempel på hur de i praktiken arbetar för jämlikhet. Endast en av lärarna tror att han inte påverkar elevernas uppfattning om könsroller.

Nej, det tror jag inte att jag gör. Vi har allting tillgängligt för barnen och vi diskuterar ofta i arbetslaget om vårt förhållningssätt. Vi försöker göra oss medvetna om de könsroller som finns så att vi kan ta bort dem

Han argumenterar för att arbetslagets medvetenhet och diskussioner om förhållningssätt till könsroller gör så att de undviker att sprida de roller och mönster som finns. Han visar på att deras skola ser till att allt lekmaterial är tillgängligt för alla och på så sätt leker alla med allt oavsett kön.

De lärare som svarade ja på frågan ”Tror du att du påverkar elevernas uppfattning om könsroller?” gav svar som vi kommer att redovisa utifrån de olika karaktärer vi kunnat urskilja.

Reaktion efter situation

Några lärare beskrev hur de var noga med att markera sin ställning mot fördomar uttryckta av eleverna. Detta kunde röra sig om nedlåtande kommentarer om det andra könet men också uttalanden baserade på stereotyper. En lärare talar om hur hon försöker ingripa direkt om hon hörde sexistiska kommentarer i korridoren eller klassrummet och omedelbart behandla ämnet. Diskussionerna blir det sätt hon försöker påverka och utmana elevernas tankar.

Ett annat sätt att markera sitt missnöje med uttalanden som dessa menar en annan lärare är att vara relativt bestämd och säga till på skarpa. Han tyckte att det var viktigt att lärarna på skolan är tydliga i sina ställningstaganden då hans erfarenhet visar att eleverna faktiskt tar till sig det lärarna har att säga. Dessa lärare har samma mål, att motverka fördomar könen emellan genom att tydligt påvisa och befästa skolans gemensamma värderingar, men de har två olika sätt att agera.

Några andra lärare menade på att de vid samtal mellan eleverna fick ”hoppa in” och ställa frågor för att utmana och väcka frågor hos eleverna, till exempel då några elever började diskutera vem som lagade mat hemma.

Ett barn kanske säger, ”min mamma lagar alltid mat hemma” och då försöker jag svara genom att fråga någonting tillexempel om inte pappor kan laga mat

Detta exempel tog en lärare upp då hon ibland barnen glömmer av att fundera kring stereotypa könsroller och om det alltid är som barnen beskriver.

Flickor som målgrupp

En tydlig gemensam faktor i de flesta praktiska exempel som lärarna visade på riktade sig i de flesta fallen mot flickornas könsroller och könsmönster. Dessa handlingar motiverades med att tjejerna behövde stöd i att tro mer på sig själva. Det kunde exempelvis handla om att en lärare peppade tjejer mer än killarna i sin matematikundervisning. Han ansåg att det var nödvändigt att ge tjejerna lite extra stöd då de mycket oftare än killar led av vad han kallade ”dåligt matte-självförtroende”.

Man kan i regel säga att av tjugo stycken som har dåligt självförtroende i matte är det bara en kille och resten tjejer.

En annan lärare pratar om vikten av att införliva tanken hos tjejer om deras lika rätt till utbildning och ett meningsfullt arbete. Ibland upplever hon att eleverna har en traditionell syn på könsroller där kvinnor lagar mat och städar medan mannen jobbar och lagar bilen. Hon försöker vara involverad i elevernas lek och agera på ett sätt som är annorlunda än elevernas traditionella tankar om kön.

Fokus på materialet

Några av lärarna pratade om hur de tillhandahåller och väljer ut material för att påverka elevernas val av aktiviteter och tankar utifrån dem. En menade dock att även om materialet var tillgängligt för alla, så blev det oftast att eleverna grupperade sig efter kön och då blev även leken könsbaserad. För att styra detta pekar hon på att de ibland väljer vilka av barnen som ska leka tillsammans så att de blir en jämn fördelning detta för att inte ytterligare befästa könsrollerna i leken och sedan i verkligheten.

Ibland försöker vi styra barnen eftersom det inte blir samma lek när de leker bara flickor eller pojkar, som när de leker i mixade grupper. Då säger vi vilka barn som ska leka ihop under en period på dagen men då försöker vi som pedagoger också att vara med i leken och hjälpa dem att få igång en könsneutral lek.

Ett annat exempel på hur lärarna försöker påverka och utmana är genom de texter och läromedel som presenteras för eleverna. En av dem försöker granska de läromedel han använder sig av och välja bort de som han tycker förmedlar något som hindrar jämställdhet. Det kan vara allt ifrån hur många bilder på tjejer respektive killar som finns i böckerna till hur texterna porträtterar de båda könen. En annan lärare använder sig ibland av texter för att provocera fram en diskussion. Texterna kan handla om en person som agerar och tänker tvärtemot det som är traditionellt bundet till hans/hennes kön eller så kan det vara tvärtom, att huvudpersonen betar sig extremt manligt eller kvinnligt.

3.1.2 Läraruppdraget och samhället

Lärarna talar också om yttre sammanhang som påverkar hur väl de tycker att det går att efterleva det läroplanen säger om könsroller och jämställdhet. De pekar på värderingar som finns i omvärlden utanför skolan och de upplever ibland att de inte överrensstämmer med den bild som värdegrundsuppdraget visar.

Elevernas omvärld består till stor del av deras föräldrar och deras värderingar vilket lärarna säger påverkar dem i deras arbete. En menar att de hela tiden får motivera och argumentera för varför de arbetar som de gör på skolan när föräldrar ifrågasätter till exempel varför deras son ska leka med dockor. En annan påpekar att barnen får dubbla budskap ifrån hemmet och ifrån skolan och ibland då värderingar krockar försvåras barnens möjlighet till att bilda en klar uppfattning. Läraren som tidigare pratade om problemet med tjejers låga tankar om sig själv angående deras matematikkunskaper funderade på varför detta inte var lika vanligt hos killar. Hans förklaring var att det i hans mening var samhället som gav budskapet att tjejer inte ska vara duktiga på matematik. Han upplevde inte alls att tjejerna hade samma inställning till religionsämnet som han också undervisade i då killar och tjejer tog sig an uppgifter med samma mängd självförtroende. En lärare tog också upp att hon tyckte att hennes omgivning inte tog jämställdhet på lika stort allvar som skolan och dess personal. Hon upplever att samhället inte har kommit lika långt i sin syn på vikten av jämställdhet och att människor runt omkring henne nästan tycker lärarna är löjliga i sin strävan efter den. Som hon ser det verkar det som människor utanför skolan inte uttrycker absolut jämställdhet är så eftersträvansvärt och att de är nöjda med lite ojämställdhet mellan könen.

3.1.3 Sammanfattning

Lärarna visar flera exempel på hur de påverkar elevernas uppfattningar om könsroller både på förebyggande sätt och medvetet aktivt tar diskussioner med eleverna när situationer uppstår. De är till stor del medvetna om att det de gör påverkar eleverna. Däremot saknar vi deras perspektiv på sig själva och hur värdegrunden har fäste i deras medvetande och tankar. De talar om hur de arbetar för jämställdhet men inte hur de tror de som person och deras personlighet påverkar. Det är som att de inte relaterar värderingarna till sig själva utan ser det mer som något som måste åtgärdas med aktioner. Lärarnas svar på frågor angående deras inställning till deras arbete för jämställdhet visar flera gånger på att deras fokus för arbetet låg på flickor och deras svagheter. De försöker uppmuntra flickorna till att få större självförtroende och våga tro på att de har möjligheter att åstadkomma något i livet.

Urval av material såsom leksaker och texter var också ett verktyg lärarna tar till för att påverka och utmana traditionella könsroller. De försökte införliva nya roller och mönster genom att ge alla elever möjligheter att använda det material de vill och sedan ytterligare påverka genom gruppindelningar. Ett annat sätt lärare tar till för att skapa diskussion är att välja texter som verkar provocerande ur ett könsrollsperspektiv.

En del lärare uttrycker att de inte känner att samhället stödjer deras arbete till fullo. De tycker att människor runtomkring som inte arbetar inom skolan har en nonchalant inställning till jämställdhet på så sätt de inte verkar bry sig om könsroller och de negativa konsekvenser de medför för vissa.

3.2 Hur lärare resonerar kring det läroplanen säger om mångkultur

Vid intervjuerna visade vi lärarna utdrag ur både Lpfö -98 och Lpf -94. Vi tyckte att vi såg en skillnad på hur de två läroplanerna beskrev det kulturarv skolan ska arbeta med. Lpfö -98 säger att skolans uppdrag är att hjälpa eleverna utveckla det egna kulturarvet. Eleverna ska också utveckla "sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar"(Lpfö -98, sid. 5) Lpf -94 har samma grundsyn som ovan men är annorlunda på det sättet att den talar både om det egna kulturarvet samtidigt som den lägger vikt vid att eleverna skall ha insikt i det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet (Lpf -94).

I denna del av vår resultatredovisning beskriver vi tre aspekter på kultur och mångkultur som lärarna talade om i intervjuerna. De olika aspekterna är i sin tur indelade i variationer av

lärnarnas svar. De tre aspekterna som kom fram under intervjuerna är: lärnarnas syn på svensk kultur, lärnarnas osäkerhet vid interaktion med elever från andra kulturer,

3.2.1 Svensk kultur

Lpf -94 beskriver att man i skolan skall främja det egna kulturarvet och samtidigt ha god insikt i det svenska, nordiska, och västerländska kulturarvet (Lpf 94). För att få en bild av lärares syn på kultur frågade vi lärarna vad svensk kultur var för dem.

Mat och traditioner

En lärare ansåg att svensk kultur består av dess matkultur och traditioner. Detta höll andra lärare med om men tyckte också att en annan del var ett speciellt förhållningssätt, hur man tänker och uppfattar saker.

En lärare relaterade till ett av sina ämnen, religion, och tyckte att ur den synpunkten så bestod svensk kultur av svenska kyrkan och frikyrkorörelserna. Svensk kultur för en av lärarna var traditioner, kärlek till naturen, film, litteratur och konst. Dessa saker påpekade han efter lite eftertanke var relativt allmängiltigt för de flesta länder och tyckte att nu för tiden är ju pizza och sushi lika mycket del av del svenska kulturen. Tilläggas bör att de flesta lärare tvekade först när frågan om vad svensk kultur var som möttes av en stunds tystnad eller ett leende innan svaret kom.

Det egna kulturarvet

En lärare reagerade över den formulering som läroplanerna använder sig av när de talar om att eleverna skall utveckla det egna kulturarvet. Hon undrade om meningen var det svenska kulturarvet, elevens kulturarv eller lärarens kulturarv. Hon tyckte detta var svårt att förhålla sig till.

3.2.2 När kompetensen inte räcker till

Flera av lärarna uttryckte en känsla av att de inte hade tillräckliga kunskaper vad det gäller kulturer förutom deras egen. De efterfrågade vidare utbildning eller handledning.

På en av skolorna arbetade man kring en mångkulturell almanacka där högtider och traditioner kring de fem största världsreligionerna stod med. Varje dag beskrev almanackan eventuella högtiders utförande och bakgrund. Varje dag vid morgonsamling tog lärarna upp den högtid som eventuellt stod på dagen datum och nämnde detta för eleverna. Lärarna uttryckte dock en besvikelse över de beskrivningar som fanns i almanackan då dessa var för kortfattade för att kunna ge dem en tillräcklig bild av högtiden. Då kände lärarna att de inte kunde jobba med kulturer i den utsträckning de skulle vilja.

Utbildning var också något som en lärare efterfrågade då han uttryckte att det var svårt för honom att vara naturligt med elever från andra kulturer då han var rädd för att förolämpa eller såra dem. Han gav ett exempel på en situation när han skulle tillrättavisa en elev som han tyckte hade betett sig illa. Han tyckte eleven uppträdde nonchalant eftersom den inte ville se honom i ögonen vilket retade honom. Senare fick han veta att eleven hade undvikit ögonkontakt på grund av att det i dess kultur ansågs respektlöst att se någon ögonen vid konflikt. Läraren uttryckte att han hade mått dåligt och därför nu tänkte extra mycket hur han bemötte eleverna. Han förmedlade en önskan om att få mer kunskaper andras kulturer.

3.2.3 Kulturfokus i skolan

Läroplanen tar upp det egna kulturarvet och andras kulturer och att de båda ska behandlas i skolan. Vi undrade därför hur lärarna såg på den fokus som läggs på de olika kulturerna. Ska man eftersträva en jämn fokus så att alla kulturer får lika mycket plats?

En del lärare talade om en jämn fokus som något eftersträvansvärt, det skilde dock mellan hur uppnåeligt de tyckte detta var. En lärare tyckte att det inte var så eftersträvansvärt att gå på djupet i varje kultur utan att det var viktigt att nämna dem.

För barnens identitet är det viktigt att känna tillhörighet, när de tar del av varandras kulturer lär de sig att förstå varandra men också sig själv.

En annan lärare tyckte att det var viktigt att sträva efter att få en jämn fokus men att den inte är uppnåbar. Det viktiga menar hon är att man försöker att komma så nära som möjligt. En annan menar att det faktiskt kommer att kunna bli en jämn fokus eftersom man jobbar med att få fram kulturerna mer och mer.

En lärare tyckte inte det var så viktigt att ha en jämn fokus på de olika kulturerna och deras kulturarv.

Det är inte viktigt med en jämn fokus, förstår man en religion får man med sig något viktigt. Förstår man en människa kan man förstå fler människor.

Han menar att det viktiga inte är att man har kunskap om andras kulturer utan att man har förståelse för dem. Det han vill åstadkomma med sin undervisning är inte att förmedla så mycket stoff som möjligt utan att skapa tolerans.

3.2.4 Sammanfattning

Lärarna har i allmänhet svårt för att svara på frågor kring kultur i läroplanen. När de skulle beskriva vad svensk kultur var för dem så kom det att innefatta väldigt många olika saker. Det var mat, traditioner, film, litteratur, konst, religion och förhållningssätt.

En del lärare tyckte att det var problematiskt att förhålla sig till olika kulturer och önskade utbildning i kulturbegreppet, religioner och sedvanor. De känner sig osäkra vilket också påverkade dem i deras arbete.

Huruvida man skulle ha en jämn fokus på olika kulturer i skolan tyckte lärarna olika. En del tyckte det var bäst att veta lite om många kulturer medan andra tyckte man bäst kunde få förståelse genom att förstå en kultur på ett djupare plan. Det som förenade deras synsätt på fokuseringen var dock att syftet med att behandla kulturer var att skapa acceptans och förståelse.

3.3 Lärares inställning mot läroplanernas funktion och relevans

I detta avsnitt kommer vi redovisa för de olika variationerna i lärarnas svar när de talade om läroplanen och dess innehåll med riktlinjer, värdegrunden och dess uppdrag. Dessa variationer är redovisade utifrån tre teman. Dessa teman är: lärarnas syn på vad en riktlinje är, hur lärare använder sig av läroplanen och om lärare tycker läroplanen behövs.

3.3.1 Riktlinjer

Vi har funnit variationer i lärarnas inställning till vad de anser en riktlinje står för i läroplanerna. Ingen utav lärarna tyckte att det inte är nödvändigt att följa riktlinjerna men de skiljer sig i sin syn på hur förpliktigande dessa riktlinjer är. Vi fann att lärarna vi intervjuade gav oss svar som kan delas in i två olika kategorier. Den första kategorin är de lärare som tolkade riktlinjer som något som skall följas.

En riktlinje är något som vi ska följa

Det är det man skall jobba efter... De ger ganska tydliga direktiv... det visar vad man skall följa och vad man inte får gå emot.

Den andra kategorin är de lärare som tycker att en riktlinje är något som man ska sträva åt.

Riktlinjer för mig är en färdriktning, alltså inte något som man har med sig hela tiden, som en kompassriktning.

Det är att man ska sträva åt det hållet, och försöka komma så nära som möjligt.

... en riktlinje är någonting som man ska försöka arbeta efter.

Det är något eftersträvansvärt men inget tvång... Man bör försöka.

Jag ser det som en rekommendation och inte direktiv.

Lärarnas uttalanden har en gemensam nämnare vilket är att riktlinjer *skall* följas dock i varierande utsträckning. Man kan då också utläsa i lärarna svar hur de *inte* tyckte man skulle förhålla sig till riktlinjerna. Lärarna beskrev riktlinjerna som det håll man skulle arbeta åt vilket innebär att man inte får gå emot riktlinjerna, alltså gå åt motsatt håll.

3.3.2 Svårigheter med att följa riktlinjerna

Flera av lärarna talar om arbetslaget som faktor till hur väl de ansåg att riktlinjerna gick att följa. En menade på att om man haft samma arbetslag länge så hade man större chans att följa dem då man fått ett liknande synsätt inom arbetslaget. En annan lärare förklarade att det var tolkningarna utav riktlinjerna inom arbetslaget som styrde hur väl de gick att följa. Om lärarna tolkade en riktlinje olika diskuterade de om detta, och kom fram till en kompromiss som de tycker följer riktlinjerna. En lärare talade allmänt om olika faktorer som spelar in i hur väl riktlinjer kan efterföljas. Hon talar om skolans organisation som en faktor, då detta påverkar arbetets omständigheter. Hon går dock inte vidare in på vilka omständigheter hon menar.

En lärare upplevde att det är lätt att efterfölja riktlinjerna. Under intervjun läste han igenom riktlinjerna och konstaterade att dessa stämde väl överens med hur han hur hans vardag ser ut.

Jag tycker inte riktlinjerna är orealistiska. De stämmer med hur vi arbetar här på skolan.

En annan lärare tyckte inte det var lätt att följa riktlinjerna. Hon tyckte att det är många riktlinjer att förhålla sig till och ett ganska tungt lass att dra. Detta medför enligt henne att en del aspekter av värdegrundsuppdraget inte får den uppmärksamhet som det bör. Hon pekade på att en sådan sak som mobbning ofta faller mellan stolarna då det finns så mycket annat som bör tänkas på.

3.3.3 Läroplanens användning

Vi frågade lärarna om de använde sig av läroplanen och i så fall hur de gjorde det.

En lärare tycker att han är dålig på att använda läroplanen men att vid vissa tillfällen som studiedagar och möten gör hon det då det krävs från rektor. Han säger att han har läst igenom läroplanen några gånger men att han inte kan den utantill. På frågan hur han använder sig av läroplanen svara han:

Det kan vara så att jag undrar över något i mitt arbete och då kan man titta efter och kontrollera där.

Han talar också om att läroplanen blir ett arbetssätt när man arbetat länge.

En lärare använder sig av läroplanen vid samtal med föräldrar för att kunna visa dem att det finns belägg för skolans verksamhet och att de arbetar efter de mål och riktlinjer som står i den.

En annan lärare använder sig av läroplanen tillsammans med kollegor när de sätter upp till exempel avdelningens och enhetens mål.

Hela verksamhetens arbete vilar på läroplanen.

Hon använder också läroplanen vid samtal med föräldrar hur elevens framsteg utifrån målen. Läraren säger att hon har läroplanen i bakhuvudet som grund för hennes arbete.

En av lärarna säger att han inte använder sig av läroplanen. Han har inte tittat på läroplanen sedan han gick sin lärarutbildning och säger att han absolut inte skulle kunna säga exakt vad som står i den. Han påpekar däremot att det på skolan finns en praxis som förhåller sig till saker på ett sätt han tycker stämmer överens med läroplanens värdegrund.

Skolan har en kultur och värderingar som finns där. Även om jag inte är påläst så lever jag i den kulturen.

Skolan har till exempel en officiell praxis som behandlar mobbning. Denna praxis tillsammans med andra av skolans grundsyner och värderingar finns att läsa om i en pärm som finns att tillgå. Han brukar inte titta så mycket i den pärmen utan går hellre och pratar med någon av sina kollegor eller rektor om han undrar över något.

Läroplanen på gymnasiet

De lärare som arbetar på gymnasiet sa att de inte använder sig av läroplanen i första hand. De är mer inriktade på vad som står i kursplanen för respektive ämne. Några av dem tycker att de egentligen borde ha med läroplanen mer i sitt arbete och några tycker att läroplanen finns med i bakgrunden ändå.

3.3.4 Behovet av läroplanen

Alla lärare tyckte att läroplanen behövdes och gav olika anledningar till varför.

Föräldrar-elever

En lärare tycker att läroplanen behövs då hon ibland känner att hon måste motivera sitt arbete för föräldrar. Då föräldrar menat på att hon bara säger saker utan att ha grund till detta pekar hon på faktiska delar i läroplanen och känner att hon blir stärkt av den. Hon kan visa att hon agerar på det sätt som värdegrundsuppdraget kräver.

På liknande sätt tycker en lärare att läroplanen är bra för att man kan använda sig av den i sitt arbete med eleven.

Det är bra för man kan visa elever att detta är samhällets värderingar

Han tycker att även om det kan kännas mycket när man tittat på läroplanens värdegrundsuppdrag så är det lärarnas ansvar som vuxna att arbeta enligt den.

En annan lärare tycker också hon att läroplanen behövs just för att skapa en gemensam värdegrund för skolan. Värdegrunden hjälper lärare i sitt ställningstagande om vilka värderingar de bör representera.

Kvalitetsgaranti

Flera av lärarna talar om läroplanen som ett hjälpmedel för att garantera en någorlunda kvalitet i Sveriges skolor. En lärare förklarar varför läroplanen behövs:

... det är ju meningen att det ska finnas en viss kvalitet överallt sen kommer det ju alltid skilja eftersom man kan tolka och uppfatta läroplanen. Men ändå att det finns någon form av grund för alla skolor.

Vikten av att alla lärare skall veta innebörden av värdegrundsuppdraget och dess mål och riktlinjer i skolan var också ett argument för läroplanen. En lärare talar om andra lärare som eventuellt har värderingar som inte stämmer överens med skolans värderingar. Dessa lärare kan då lättare tillrättavisas om man har en statlig förordning att peka på. Om det inte skulle finnas en läroplan frågar sig en annan lärare:

Hur skulle det se ut? Den behövs för att alla ska arbeta åt samma håll.

En lärare betonar att nyexaminerade lärare är i dem som har mest nytta av läroplanen. Han menar att det är bra på så sätt att de då kan läsa om läraruppdraget och vad som förväntas av dem.

3.3.5 Tolkning

Flera av lärarna talar dessutom om problemen med läroplanen och att det finns för mycket utrymme för tolkning. En lärare tycker att värdegrundsfrågor är viktiga men att riktlinjerna för hur de som lärare skall agera i olika situationer är för luddiga och att de kan tolkas på så många olika sätt. Detta kan enligt henne skapa olikheter i hur elever bemöts skolor och städer emellan.

En lärare pekar även på saker som att det är svårt att veta exakt när något sker som inte går till helt enligt skolans värdegrund. Hon ger som exempel hur man skall veta vad som är kränkande behandling. Hon menar att det är väldigt olika från person till person och hon själv som lärare bara kan utgå från sin egen tolkning av situationen.

3.3.6 Lägga till/ta bort

Vi frågar om det var något lärarna skulle vilja lägga till i läroplanen eller om det var något de tyckte var överflödigt och som lika gärna kunde tas bort. Flera av lärarna tycker att de inte kan besvara denna eftersom det inte hade tillräcklig kunskap om läroplanens olika delar. Det är tre av lärarna som kan komma på något.

En lärare skulle vilja ändra läroplanens struktur helt och hållet. Han säger att som det är nu tycker han att dagens läroplan bygger på att peka ut människor. Han talar om kvinnor, handikappade och andra enligt samhället utsatta som läroplanen väljer att fokusera på och försöka hjälpa. Läraren skulle istället vilja grunda hela läroplanens värdegrundsuppdrag på budskapet som står i början av läroplanen: "Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde..." (Lpf -98, Lpf -94) Han tycker att denna strof från läroplanen borde räcka och att den beskriver det förhållningssätt alla i skolan borde ha. Han tycker att utformningen av dagen läroplan behandlar bara vissa utsatta grupper och att andra glöms bort.

De grupper som inte är med i läroplanen måste i princip lobba för att deras sak skall nämnas och tas i åtanke, det tycker inte jag någon ska behöva. Människolivets okränkbarhet räknar med alla.

Samtidigt inser han att det korta utdraget han vill basera läroplanen på är väldigt vag och att det öppnar upp för ytterligare tolkning vilket kan medföra att ännu fler utsatta faller mellan stolarna. Detta menar han kan lösas genom fler möten i lärarlagen eller med annan personal i skolan där man diskuterar vad man tänker, mer öppen dialog.

Mer dialog mellan lärare och annan personal är vad en annan lärare också eftersöker. Hon har inga invändningar mot läroplanens värdegrund och dess innehåll men hon skulle vilja se att en

förändring i sättet man diskuterar kring läroplanen skrivs med i läroplanens riktlinjer. Hon upplever att det är svårt att prata med sina kollegor om värdegrunden och att andra lärare inte vågar granska sig själva och sina värderingar. När de har möten om värdegrunden eller om lärares allmänna bemötande och likabehandlande av elever så verkar en del lärare tycka att diskussionen är löjlig eftersom de saker som behandlas är så uppenbara att alla borde förstå det.

Det är viktigt att jag förstår vad läroplanens värdegrund står för och att jag förstår eleverna så jag kan förhålla mig till båda.

Läraren tycker dock att det inte är självklara saker och att man måste tänka på att det handlar om relationer till andra människor i läraryrket. Det någon tycker är rättvist kan upplevas som det motsatta av en annan och man kan inte veta om denna skillnad i upplevelse om man inte pratar värderingar.

3.3.7 Sammanfattning

Läroplanen har uppställda riktlinjer för personal i skolan och lärarna förhåller sig olika till dessa. En del tycker att riktlinjerna skall följas medan andra ser riktlinjerna mer som en vägvisning och något som man skall sträva emot men att riktlinjerna inte är några slags direktiv. Deras uppfattning om hur lätt eller svårt det är att följa dessa riktlinjer varierar också men de flesta anser att det är ganska lätt då deras skolors värdegrund enligt dem stämmer överens med de värderingarna läroplanen förmedlar.

Skolornas verksamhet och uppbyggnad spelar också in på utsträckningen i vilken lärarna använder sig av läroplanen. En del talar om att det på deras skola finns en praxis och kultur som i första hand påverkar deras sätt att arbeta. Detta gör enligt dem att de inte har ett stort behov av att känna till läroplanen väl. En del använder sig dock av läroplanen i situationer då de vill se eller visa att det de gör är "rätt". Dessa situationer kan exempelvis vara i samtal med föräldrar.

Alla lärare tycker läroplanen behövs. Den gör så att en viss kvalitet upprätthålls genom att den visar hur skolans verksamhet skall arbeta och förhålla sig. Den kan också ge stöd för nyexaminerade lärare som behöver veta vad som förväntas av dem. Dessutom visar läroplanen den värdegrund som skolorna skall arbeta för och de värderingar som samhället vill ha.

Några lärare skulle vilja se en förändring i läroplanen och hur man som lärare arbetar med den. En lärare tycker läroplanen pekar ut grupper som anses utsatta. Han vill istället utforma hela läroplanen på "människans okränkbarhet" och basera alla relationer i skolans värld på det. För att undvika att begreppet blir för vagt för lärarna att förhålla sig till vill han ha större diskussion om läroplanen som en självklar del i skolans verksamhet. En annan lärare efterlyser också en öppnare diskussion och lärares vilja att granska sina egna värderingar.

4 Diskussion

Denna diskussion kommer att innehålla fyra olika delar. I den första delen kommer vi att diskutera generaliserbarhet, realibilitet och validitet för att utvärdera våra resultat och deras vetenskaplighet.

I den andra delen kommer vi att plocka ut de delar av resultaten som vi anser var mest intressant för att kunna besvara vårt syfte och våra frågeställningar. Dessa delar kommer att diskutera och analysera det vi fått fram om jämställdhet och könsroller, mångkultur och Läroplanens funktion och relevans. I vår sammanfattning kommer vi att svara på våra frågeställningar och syfte.

Den tredje delen kommer att innehålla tankar och reflektioner och vad vi lärt oss om läraryrket av vårt arbete.

I den sista och fjärde delen av vår diskussion kommer vi att presentera förslag på vidare forskning som man kan göra för att komplettera vår studie.

4.1 Resultatets tillförlitlighet

I detta avsnitt kommer vi att granska vårt arbetes tillförlitlighet. Vi diskuterar vår metod och andra saker som kan ha påverkat våra resultat.

Johansson och Svedner (2006) talar om hur begrepp kan ha en inverkan på det resultat man får fram i en studie. I vårt arbete kan begreppen ha en stor betydelse för dess begreppsvaliditet. Vi har studerat centrala begrepp i vår studie och kommit fram till att de i många fall kan tolkas på flera olika sätt. Detta gäller inte minst kulturbegreppet men även andra begrepp som läroplan, värdegrund, jämlikhet.

Det som kan påverka begreppsvaliditeten är den möjlighet eller sannolikhet att lärarna vi intervjuat har andra uppfattningar om dessa begrepp än vad vi som intervjuar har. Detta kan bero på att de inte studerat begreppet i samma utsträckning som vi har gjort i vår bakgrund eller att de har läst annan litteratur än vi gjort. Detta kan i värsta fall ha resulterat i att vi och lärarna under intervjun diskuterat två olika saker utan att veta om det beroende på våra olika uppfattningar om begreppet som diskuterats.

Den skillnad mellan människor syn på sin egen identitet, skapad utefter det en person är och det den vill vara, och den syn som omgivningen har på personen som Gilje och Grimen (2004) beskriver är en annan sak som kan ha inverkan på arbetets tillförlitlighet. Det lärarna har sagt under intervjuerna är baserat på deras syn på sin egen identitet i det sammanhang läraren finner lämpligt för att besvara frågorna "rätt". Problemet är att vi inte kan urskilja vad som är lärarens genuina tankar om det vi frågar om och vad som är den bild läraren vill visa oss utifrån det den tycker stämmer överens med dess identitet. Vi får på så sätt bara svar utifrån den roll läraren vill ge sig själv i sammanhanget. I vårt missivbrev förklarade vi ville undersöka lärarnas uppfattning utifrån deras lärarroll och inte som privatpersoner. Detta gjorde antagligen att lärarna svarade på ett sätt som stämde överens med deras syn på sin egen lärarroll.

En annan sak som kan ha påverkat våra resultat är det faktum att vi inte gjorde intervjuerna tillsammans. Hade vi gjort det kanske vi skulle ha fått fram mer material till vårt resultat och fått fram fler variationer och kategorier i svaren från lärarna. Tillsammans kunde vi kompletterat varandras frågor med följdfrågor och belysa frågorna med andra aspekter.

4.2 Analys av resultat

I vår analys ställer vi lärarnas svar mot den litteratur och forskning vi undersökt och redovisat för i vår bakgrund. Resultatet av detta delas in i delar utifrån de teman som finns i våra frågeställningar: jämställdhet och könsroller, mångkultur och läroplanens funktion och relevans. Dessa delar kommer i sin tur vara uppdelade och vi diskuterar frågeställningarnas teman ur olika aspekter. Slutligen sammanfattar vi alla teman för att ge svar på våra frågeställningar och syfte i en slutdiskussion.

4.2.1 Könsroller

Sättet lärare förhåller sig till läroplanens jämställdhetsuppdrag är främst genom sitt agerande. Under våra intervjuer och efteråt när vi hanterat resultaten har vi hört lärare uttrycka att de känner att de förstår själva värdegrundsuppdraget och de krav det ställer på dem som lärare. Värdegrundsuppdragets budskap går fram men lärarna har svårt att ta in dess mål och sedan formulera om dem i sina egna huvuden och arbeta mot målen i alla lägen.

Läroplanens värdegrundsuppdrag är baserat på några grundläggande värden, varav ett är jämlikhet mellan pojkar och flickor (Lpfö -98, Lpf -94). Skolan skall se till att alla har lika stora möjligheter att göra vad de vill och skolan skall motverka alla sorters fördomar om vad som är typiskt manligt och kvinnligt. Lärare skall också vara medveten om att han/hon påverkar elevernas syn på vad som är kvinnligt och manligt, och skall försöka ta båda köns perspektiv i sin undervisning.

I första avsnitt om jämställdhet och könsroller kommer vi att diskutera lärarens roll i arbetet för jämställdhet. Sedan kommer vi i andra delen att diskutera skolans fokus på flickors och elever i allmänhets svagheter och ställa det mot delar av vår litteraturbakgrund.

Lärarens självmedvetenhet

Vi har sett olika strategier i våra intervjuer på hur lärarna gör för att uppfylla läroplanens jämställdhetsuppdrag. De är aktiva i oförberedda situationer och hoppar in och ”rättar” felaktigt beteende så som felanvändning av ord. De förebygger genom att uppmuntra lek som är könsneutral, och hjälper sina elever att dela in sig gruppvis där könen interagerar under lika villkor. Tillsist försöker de se till att material granskas och är tillgängligt för alla. Samtidigt som lärare ser över sitt sätt att agera och lägga upp sin undervisning, så glömmar lärare ofta sin egen delaktighet i elevens syn på könen. Orlenius (2001) talar om att lärare ofta fokuserar på eleven och deras beteende och då menar vi att man som lärare glömmar av att se till sig själv och sitt agerande och inställningar. De förlägger hela värdegrundsarbetet på eleverna och definierar problemet efter dem. Lärarna ser jämställdhet som ett problem hos eleverna som måste lösas genom att sätta in åtgärder. Ovanstående strategier ser vi som ett försök från lärarens håll att åtgärda elevernas ”felaktiga” syn på könsroller utan att blanda in sig själv och sitt eget agerande.

Nordberg (2005) beskriver en allmän diskurs om vikten av att lärare använder sig av sina kompetenser och att de ska ta vara på kompetenser inom arbetslaget. Detta gör också att kvinnliga lärare oftast gör det de som kvinnor gör bäst och att manliga lärare oftast gör manliga saker istället för att överskrida sina könsroller. Detta innebär att man som kvinna ringer efter en manlig kollega då ”powerpointen” krånglar istället för att se sin egen kompetens och försöka själv. Detta anser vi också ett exempel på hur lärare glömmar sig själv och sitt eget sätt vilket sänder ut signaler till eleverna att könsrollerna stämmer och att dessa inte behöver ändras. Att använda sig av kompetenser inom arbetslaget och skolan ses som en effektivisering av skolan men samtidigt glöms då läroplanens budskap om jämlikhet och lika möjlighet för båda könen bort och värdegrundsuppdraget undermineras (Nordberg, 2005).

Stackars flicka

Vi upptäckte att många lärare pratade mycket om flickor och hur de arbetar med flickor när de arbetar med jämställdhet. Vi fick en bild av att lärare ansåg att flickorna behöver mer hjälp för att bli jämställda killar medan killarna mest får tillsägelser om att de ska vara snälla. Vi undrar varför det är så? Är det så att tjejer inte klarar sig lika bra i skolan?

Att flickor behöver lite uppmuntran i skolan ger en lärare exempel på. Han talar om hur han när han har matematik måste uppmuntra tjejerna mycket mer än killarna. Han talar om att tjejer oftare har problem med att tro på sin egen förmåga i synnerhet i matematik. Denna syn på tjejs brist på självförtroende pekar på vad gängse uppfattning länge varit, att tjejer är offer och inte lika handlingskraftiga som killar. Detta ser vi (författarna) inte minst i våra egna uppfattningar om könsroller vi upplever och sett i vår vardag eller på vår verksamhetsförlagda utbildning.

Killar ges i allmänhet större utrymme i undervisningen och de tar den eftersom det förväntas av dem. Tjejer placeras ofta som dämpare mellan killar i klasserna för att de anses vara lugna och ofta hjälper de lärarna med att tysta ned killarna. Orlenius (2004) refererar till Skarby (1999) som talar om hur flickor ofta ger upp i sina försök att ta plats och går istället in för att vara duktiga och tysta. Detta beteende är att göra sig själv en björntjänst då flickorna i ett senare skede i livet kommer ut i arbetslivet. Att vara anpassningsbar, tyst och ambitiös är inte något som premieras utav arbetsgivarna. Även om tjejer är mer framgångsrika i sina studier gör deras sätt att vara att det i slutändan blir killarna som istället blir framgångsrika på arbetsmarknaden genom sin vana att ta makten och göra sig själva intressanta. Detta är enligt oss anledningen till att könsroller som dessa tidigt måste uppmärksammas av lärarna för att främja jämlikhet. Tilläggas bör att det är lika viktigt att uppmuntra killar med lågt självförtroende. De påverkas negativt av könsrollerna och vad de innebär lika mycket som tjejerna. Nordberg (2005) påpekar att killar också blir föremål för stereotyper och måste också tampas med de könsroller som tillskrivs dem. Pojkar blir ofta utpekade och anses ofta vara omogna och bråkiga.

Vi vill påpeka att läroplanen inte uttrycker vilket av könen som skall fokuseras i arbetet för jämställdhet. De ställer däremot könen sida vid sida med varandra: ”Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna skall uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt.” (Lpf -94, sid. 4). ”Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.” (Lpfö -98, sid. 4).

Med detta som bakgrund ser vi att lärare inte bör fokusera på bara tjejer och killar/kvinnligt och manligt utan istället fokusera på de enskilda elevernas intressen och ge dem möjlighet att utveckla dessa. Detta grundar vi på Florin och Lindberg (2005) då de talar om de tre olika definitionerna om vad jämställdhet innebär. De menar dock att även om dessa tre definitioner skulle uppfyllas som är lika rättigheter, skyldigheter och möjligheter skulle vi inte använda oss av dem utan bara vara nöjda med att de finns, så att de som vill kan utnyttja dem. De talar om människor i allmänhet men vi ser även att detta kan gälla skolans värld. Vi anser att skolverksamheten ofta koncentrerar sig på problemen och det negativa och tjejer talas om som offer. Detta stämmer överrens med det vi kunnat utläsa från lärarna vi intervjuat då de i första hand fokuserat på att hjälpa tjejer att övervinna sina begränsningar. Men utifrån det Florin och Lindberg säger vill vi påstå att om man istället fokuserar på att rättigheterna, skyldigheterna och möjligheterna finns behöver vi inte försöka pränta in dem i eleverna utan bara se till att eleverna är medvetna om dem och att vi stöttar de eleverna som vill utnyttja de rättigheter och möjligheter som inte är traditionellt för deras kön. Läroplanen, Florin och Lindberg (2005)

talat om möjligheter och vill vi se skolor arbeta för alla möjligheter istället för att som nu se begränsningar och agera utefter dem.

4.2.2 Mångkultur

Temat mångkultur är indelat i två delar. I den första delen diskuterar och analyserar vi lärarnas syn på kultur och ställer det mot den litteratur vi tagit upp i bakgrunden. I den andra delen belyser vi ytterligare den oro en lärare kände för att han skulle förolämpa elever utan att veta om det. Lärarnas allmänna önskan till mer kunskap om kulturer diskuteras och analyseras mot bakgrunds litteratur.

Lärarna och kulturbegreppet

I vårt resultat fann vi att de flesta lärarna var osäkra på begreppet kultur, när vi i intervjuerna frågade vad svensk-kultur var för dem skruvade de på sig och tystnaden var uppenbar när vi lyssnade på inspelningarna från intervjuerna. De uttryckte att det var en svår fråga men de svarade ändå efter obekväma leenden till exempel film, litteratur, mat, konst, traditioner och med traditioner kunde vi utläsa att de oftast menade religions bundna traditioner så som jul, påsk och nyår. Enligt Lahdenperä (2004) är dessa bara en del av kulturbegreppet, då hon jämför kulturbegreppet med ett isbergs (fig 1) övre del som är synlig och isberget under del som inte är synlig. Det var några få lärare som nämnde förhållningssätt som kultur men detta sa de var hur man tänker och detta är enligt Lahdenperä (2004) också en del av det synliga då tänkandet hör ihop med språket. Endast en av lärare nämnde något som man skulle kunna lägga under vattenytan på isberget då han sa att svensk kyrka var svensk kultur, men svenska kyrkan går dock att tolka utifrån två olika sätt svenska kyrkan som företeelse som då ligger över vattenytan eller i den bemärkelsen att kyrkan står för en slags trosförställning. Detta kan vi tolka som att det är svårt att se aspekter av kulturbegreppet som ligger under vattenytan. Denna brist på definitionen av kultur från lärarna säger Gerle (2004) resulterar i att lärare ofta känner sig osäkra på vad begreppet innebär. Denna osäkerhet menar hon kan komma från att man försöker tolka kultur med en enskild definition medan hon ser kulturer som en pågående process och som olika identiteter.

Lärarnas osäkerhet och vilja till förståelse

En lärare i vårt resultat talar speciellt om en rädsla för att förolämpa eller sära elever då han inte anser sig ha tillräcklig kunskap om de olika kulturer som finns. Han ger ett exempel då en elev inte ser honom i ögonen vid en tillrättavisning och läraren ser detta som nonchalant men senare får veta att elevens gjort detta av respekt då det i hans kultur ses som respektlöst att se vuxen person i ögonen vid konflikt. Denna rädsla kan tolkas som att den kommer ifrån att läroplanen enligt Hedin (2001) har en godtycklig syn på kultur. Läraren i resultatet trodde att om han hade större kunskap skulle han kunna förstå alla kulturer bättre och därigenom inte vara lika rädd för att förolämpa eller sära någon utan att veta om det. Hedin (2001) talar dock om att det i kulturella grupper finns två sorters etik, "central etik" och "signal etik". Den centrala etiken står för vad den kulturella gruppen har gemensamt, dess gemensamma grundläggande värden medan signal etik handlar om gruppens förmåga att avgränsa sig från andra kulturer och grupper och visa att de verkar mot samma mål. Vi tolkar det Hedin (2001) säger som att människor hela tiden måste förklara fenomen och då om de inte förstår fenomenet skapar en rädsla för dem. Detta menar Hedin (2001) kan förstärkas då läroplanerna skiljer på egen kultur och andras kultur. Han talar vidare om att då man skapar sig en egen kultur gör skillnad och då skapar ett vi och dem tänk. En av lärarna från vårt resultat talar om detta då hon reagerar på formuleringen i läroplanen där detta står. "Medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar." (Lpfö -98, sid. 5; Lpf -94, sid. 3) Hon

menar att detta är förvirrande då hon inte kan tolka om de menar det svenska kulturarvet, elevens kulturarv eller läraren kulturarv. Hedin (2001) ställer sig utifrån detta frågan, vad är det för skillnad på det egna och det gemensamma kulturarvet, och då kan vi tolka det som att läraren i resultatet och Hedin (2001) menar då att det hade varit lättare om det endast hade stått kultur utan att syfta till någons utan allas.

Hedin talar vidare om att den svenska skolans förmåga att vilja förklara allting till det förståliga ofta kan feltolkas och skapa en blind acceptans av alla inslag i kulturer. Förståelse menar vi inte är samma sak som total acceptans då det senare inte ger utrymme för kritik. Läraren i situationen med eleven ovan uttrycker en vilja att veta mer om kulturer för att förhindra missuppfattningar. Men vi vill hellre se att när ett en sådan här missuppfattning uppstår pratar om dem mellan kulturerna för att sedan kunna ta hänsyn till dem. Detta tyder på att läraren har ett postmodernt tänkande som Brantefors (2001) förklarar som att man inte vill dela in människor i kategorier så att ett "vi och dem" -tänkande uppstår. Vi ser det som att lärarna ser diskussionen som en kategorisering som visar på ett "vi och dem" -tänk och att de då är rädda för att kategoriseringen kan missuppfattas som att man inte har förståelse.

4.2.3 Läroplanens funktion och relevans

I detta avsnitt problematiserar vi läroplanens värdegrund och de riktlinjer som finns för lärarna. Vi diskuterar det lärarna sagt i samband med den litteratur vi lagt fram i bakgrunden i det första avsnittet. I andra avsnittet ser vi närmare på lärarnas användande av läroplanen.

Riktlinjer

Utifrån den litteratur vi undersökte i vår bakgrund har vi kunnat urskilja två olika sätt att tolka riktlinjer. Detta märks också i svaren vi fått från våra informanter då de hade skilda åsikter om de skulle följas eller bara strävas mot. Lärarna i vårt resultat skildes dock inte så mycket åt i hur väl de ansåg att riktlinjerna som angavs i läroplanen gick att följa, de flesta ansåg att detta berodde på läroplanen och om man arbetat länge ihop eller hur de olika lärarna i läroplanen tolkade riktlinjerna. En lärare sa dock att han inte visste om han följde riktlinjerna och kunde sedan konstatera att han gjorde det utifrån vad som stod i läroplanen.

Beroende på hur man definierar riktlinjer kan man tolka dem på olika sätt. En definition är att läroplanen å ena sidan är en förordning (Skolverket, läroplaner, 2006-06-08) som nationalencyklopedin beskriver som något som ska följas. En annan definition baserad på det nationalencyklopedin säger om riktlinjer och utifrån det kan man tolka riktlinjer antingen som förpliktigande eller eftersträvansvärda mål (nationalencyklopedin 2008-05-23). Detta kan också ses som att om man anser att riktlinjer är eftersträvansvärda mål ser man också hela läroplanen som ett eftersträvansvärt mål då läroplanens betyder "riktlinje för verksamheten inom det offentliga skolväsendet" (nationalencyklopedin, 2008-05-23). Detta gör då att hela läroplanens funktion och relevans undermineras då lärare själva väljer i hur stor utsträckning de vill använda den.

Läroplanens användning

Den läraren vi talade om tidigare som beskrev att han inte visste om han följde riktlinjerna men sedan konstaterade att han ändå gjorde detta, har inte läst läroplanen sedan han gick ut lärarutbildningen. Detta anser vi kan ses som ett dolt användande av läroplanen och dess riktlinjer för läraren. Wiklund och Jancke (1998) ser läroplanernas funktion som länkar till varandra där en samsyn och gemensam värdegrund syns. Detta kan vi tolka utifrån det skolverket (rapport 175, 1998) säger om att läroplanerna är till för att styra skolan och genom Orlenius' (2004) tolkning då han menar att skolan skall spegla samhället och då genom läroplanerna styr denna spegling, till att skolan i allmänhet har en policy eller värdegrund som

förklaras i läroplanerna. Frågan blir då om ett dolt användande av läroplanerna räcker, vi anser att lärarna skulle behöva bli medvetna om sitt arbete och dess kvalitet. Läroplanen skall enligt oss inte vara som några av våra informanter beskrev ett dokument man kan gå tillbaka till och se om man gör rätt eller fel.

Även om lärarna inte använde sig av läroplanen så tyckte var lärarna överens om att det behövdes en läroplan och att värdegrunden var bra. Det var viktigt för dem att skolans gemensamma värderingar fanns på pränt och att de kunde gå till läroplanen om de undrade över något eller om de skulle förklara hur de arbetade med värderingar för föräldrar och elever. Lärarnas tanke om värdegrunden och att den kan användas för att försäkra sig om att det man gör är rätt utifrån de värderingar skolan ska ha stämmer med den beskrivning av samhället som ett hus. Värdegrunden kan jämföras med den fasta grund huset står på (Zackari et al, 2000).

4.2.4 Sammanfattning resultatanalys

Vi kommer i detta avsnitt se på det vi tidigare kommit fram till i diskussionen och svara på våra frågeställningar och ställa det mot vårt syfte. Syftet med vårt examensarbete är att undersöka hur lärare i förskola och gymnasieskola resonerar kring läroplanens värdegrundsuppdrag och hur de förhåller sig till det. Vi utgår från våra frågeställningar:

Hur resonerar lärare kring det läroplanens värdegrund säger om jämställdhet och könsroller?

Vi fann att lärarnas förhållning till läroplanen ofta resulterar i att de fokuserar på eleven som det som är problemet och som behöver rättas till. Lärarna förlägger jämställdhetsarbetet på eleverna men glömmer att räkna in sig själva i jämställdhetsekvationen. När de förhåller sig till det läroplanens värdegrundsuppdrag säger om jämställdhet ser de det som ett mål som skall uppnås genom att ändra på sin undervisning och sättet de talar till elever. Enligt lärarna uppnås målet och problemet löses genom lärarnas handlingar. Läraren skall arbeta för att ge alla elever, tjejer och killar, samma möjligheter och förmedla detta till eleverna så de också förstår det.

Hur resonerar lärare kring det läroplanens värdegrund säger om mångkultur?

Lärarna anser det vara svårt att förhålla sig till kultur och det läroplanens värdegrund säger om kultur. Detta kan bero på att de har en ytlig förståelse för kultur som begrepp och företeelse. Lärares definition av begreppet kultur grundar sig oftast på det Lahdenperä (2004) beskriver som toppen av isberget (fig 1). Det de kan uttryckligen se och ta på är bara de synliga aspekterna av kultur och för att få en helhetssyn och god förståelse för en kultur måste man också se de osynliga aspekterna. En del lärare fokuserar mycket på mat och traditioner i en kultur. Högtider har ofta en religiös bakgrund men lärarna ser det mer som ett roligt inslag i kulturen. Denna brist på insikt i kulturbegreppet kan vara orsaken till att lärare ibland blir förvirrade av läroplanen. Läroplanen talar mycket om vikten av att ha förståelse för andra kulturer. Detta gör att lärare känner att de inte har insikt nog i alla olika kulturer och blir därför osäkra på sig själva och sitt arbetssätt. Hedin (2001) menar att läroplanens värdegrund och dess fokus på förståelse för kultur har bidragit till en allmän vilja i skolan till att godtyckligt förklara kulturer för att få förståelse. Detta synsätt kan utläsas i våra lärares svar.

Vad är lärares inställning mot läroplanernas funktion och relevans?

Lärarna vill ha en läroplan och tycker värdegrundsuppdraget är bra. De riktlinjer som anges i läroplanen om värdegrunden tolkar lärarna som att det skall följas eller i alla fall finnas med i bakgrunden till undervisningen. Riktlinjerna finns med i lärarnas medvetande i olika

utsträckning beroende på hur viktigt de tycker det är att riktlinjerna följs. Lärarna tycker att läroplanens värdegrundsuppdrag och dess innehåll behövs. De medger att de inte använder sig av läroplanen så mycket som de borde men menar på att de i alla fall arbetar på ett sätt som stämmer överrens med värdegrundsuppdraget då lärarna antingen går till läroplanen när de undrar något och. De pekar dessutom på att de skolor de arbetar på har ett sätt att arbeta som stämmer med läroplanens värdegrund. Detta verkar troligt om man ser till Segerberg (2007) som säger att läroplanen ger en bild av hur skolan ser ut och lärarna skall förhålla sig till det. Värdegrunden är en del av läroplanen så detta måste därför även gälla för den.

4.3 Slutdiskussion

Slutligen vill vi diskutera det vårt arbete resulterat i, vad vi lärt oss om att vara lärare samt vad vi själva tänker och tycker om läroplanens värdegrundsuppdrag och lärarnas uppfattningar om det.

Vi gick in i detta arbete med en fenomenologisk ansats. Våra ambitioner med att ha denna forskningsansats var att undersöka hur lärarna upplevde ett fenomen, i vårt arbete är fenomenet läroplanens värdegrundsuppdrag. Vi ville ta reda på hur lärarna upplevde värdegrundsuppdraget och vad det innebar för dem. Detta visade sig vara relativt svårt att ha detta fenomenologiska ansats då de resultat vi fick i våra intervjuer inte riktigt räckte till. För att kunna använda lärares svar för i en lyckad fenomenologisk studie hade vi behövt ha större insikt i våra lärares livsvärld. Livsvärlden är den verklighet som en människa lever i och påverkas av och vi lyckades inte i våra intervjuer att få en bild av lärarnas livsvärld. Det var svårt att få upp vår studie till nästa nivå så att den kunde bearbetas och arbetas med på ett filosofiskt fenomenologiskt plan.

Våra resultat tyder på att lärarna upplever det vara problematiskt att förhålla sig till läroplanens värdegrundsuppdrag i flera bemärkelser. Det vi vill lyfta fram är läroplanens utformning och teorin bakom läroplanen. I vår diskussion har vi visat att lärare ofta inte vet hur de skall hantera och relatera till saker som händer utanför skolan som de inte har kontroll över. Dessa saker kallas inom läroplansteorin för ramfaktorer och beskrivs som yttre faktorer som har inverkan på skolan och måste tas hänsyn till när man utformar och formulerar läroplanen. Vid en läroplans utformning försöker man svara på frågor vars svar är det som skall finnas med i läroplanen om skolans organisation och värderingar. Samtidigt som man försöker svara på dessa frågor tänker man på hur man skall kunna anpassa svaren, det vill säga läroplanen, till ramfaktorerna. Utifrån det vi har kommit fram till i vårt arbete så är i inte dagens läroplan utformad så att lärare vet hur ramfaktorer, som olika möjligheter för killar och tjejer och ett mångkulturellt samhälle, ska hanteras.

Då är frågan hur man skall arbeta med en läroplan som inte är tydlig nog och som inte heller ger lärare de rätta verktygen. Vi har under vårt arbete kommit till insikt om vikten av att diskutera läroplanen i mycket större utsträckning än vad vi kunde urskilja att de lärare vi intervjuade gör. Vi håller med det en lärare sa om att det var synd att inte man pratade mer om läroplanen och värdegrundsuppdraget. Läraren upplevde att andra lärare överlag var ovilliga till att granska sig själva och sina egna värderingar. Vi menar att det är nödvändigt att se till sig själv och formulera sina värderingar för sig själv för att kunna förmedla en värdegrund till elever och andra i sin omgivning vilket är det värdegrundsuppdraget går ut på. När det gäller kulturbegreppet och de svårigheter lärarna hade att svara på vad kultur är så anser vi att även denna förvirring över begrepp gynnas av fler och större samtal om saker som dessa.

En lärare är rädd för att förolämpa någon från en annan kultur för att han anser sig själv kunna för lite om kulturer. Vi kan utifrån det läraren säger utläsa att han blandar ihop förståelse med acceptans utan inslag av kritik. Han ser kulturer som något som har inslag han inte är

medveten om. Han vill ha mer kunskap för att sedan kunna ge dessa inslag en förklaring. Det läraren missuppfattar är att kulturer inte är statiska ting man kan studera och sedan kunna.

Att förstå något är att kunna se det för vad det är och kunna skilja på central etik och signaletik. När man kan urskilja signaletik vilket finns till för att markera gränser mot andra kulturer kan man också se att dessa inte har mycket att göra med kulturen i sig och dess centrala etik, det vill säga kulturens gemensamma värderingar. Vi vill med detta säga att lärare inte skall vara så rädda för att se och diskutera skillnader de upplever i skolan. Dessa skillnader beror många gånger inte på kulturernas central etik utan är en markering från signaletiken man märker av. Vi vill påpeka att öppen kommunikation mellan kulturerna är förutsättningen för att kunna urskilja skillnaden mellan central etik och signaletik. Sedan tycker vi det är viktigt att poängtera att man i dessa samtal är tillåten att vara kritisk mot inslag i andra kulturer. Detta ger dessa kulturer chansen att förklara varför eller varför inte dessa inslag är en del av deras kultur. Dessa samtal är vad som leder till större insikt i olika kulturer inte att studera dem som ett objekt.

Det vi vill ha sagt är att även om läroplanen i många avseenden är otydlig i sitt värdegrundsuppdrag så kan man som lärare komma till klarhet genom samtal med andra lärare och människor runtomkring. Man kan få större förståelse för begrepp i läroplanen man inte förstår samt kunna formulera granska sina värderingar i samtal med andra det kan göra mångkultur till ett mindre laddat ämne än vad det är idag. Med dessa samtal och diskussioner kan man uppnå något som vi saknade hos de lärare vi intervjuade vilket det var en medvetenhet i förhållningen till läroplanen.

4.4 Förslag till vidare forskning

Vi tycker det kan vara värdefullt att ytterligare utreda kultur och mångkultur som begrepp. Utredningen av dessa begreppet var problematiskt i vårt arbete. Begreppen återfinns i stora delar av värdegrunden och det är ett högst relevant att få förståelse för dessa begrepp i ett samhälle som ofta kallar sig självt mångkulturellt.

Vi har begränsat vårt arbete till att undersöka de läroplanerna som var relevanta för oss, vilket var Lpfö -98 och Lpf -94. En god ide är att också inkludera lärare i grundskolan och därmed Lpo -94 i en utredning som vår.

5 Litteraturförteckning

Böcker

- Bengtsson, Jan. (1999). *Med livsvärlden som grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Brantefors, Lotta. (1999). Mångkulturalismer – om förutsättningar för ”just” interkulturell socialisation”. I Bredänge Gunlög, Hedin Christer, Holm Kerstin, Tesfahuney Mekonnen (red.), *Utbildning i det mångkulturella samhället. Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld. Frågor och utmaningar, Rapp 298:2001:11*, volym 2 (s. 49-64). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Dewey, John. Andra utgåvan, andra tryckningen (1995). *Individen, skolan och samhället pedagogiska texter*. Natur och Kultur, Stockholm.
- Florin, Ola & Lindberg, Hans (2005) *Ojdå! Unga om jämställdhet på gymnasiet*. Elanders Infologistics Väst AB.
- Gerle, Elisabet. (2004). *Mångkulturalism – för vem?*. Nora: Nya Doxa.
- Gilje, Nils & Grimen, Harald. (2004). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Daidalos AB, Uddevalla.
- Havung, Margareta (2005). *Manlighet i fokus*. (sid.46-66) Red. Maria Nordberg. Liber Stockholm.
- Hedin Christer. (1999). ”Mångkulturalismer – om förutsättningar för ”just” interkulturell socialisation”. I Bredänge Gunlög, Lotta Brantefors, Holm Kerstin, Tesfahuney Mekonnen (red.), *Utbildning i det mångkulturella samhället. Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld. Frågor och utmaningar, Rapp 298:2001:11*, volym 2 (s. 49-64). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget
- Kliebard, Herbert M.. (1995). *The struggle for the American curriculum 1893-1958*. Routledge, Great Britain.
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, Pirjo. (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lahdenperä (red.). Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, Håkan (2005). *Manlighet i fokus*. (sid. 95-121) Red. Maria Nordberg. Liber, Stockholm.
- Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys: Exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur
- Limberg, Louise (2005). Phenomenography. Ingår i K.E. Fisher, S. Erdelez, and L.
- Lundgren, Ulf P. Tredje upplagan (1983). *Att organisera omvärlden en introduktion till läroplans teori*. Liber förlag, Stockholm.
- Marton, Ference & Booth, Shirley. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur

- McKechnie (Eds.) *Theories of Information Behavior*. Medford, N.J.: Information Today, Inc. (ASIST Monograph Series) S. 280-283.
- Nordberg, Maria (2005). *Manlighet i fokus*. (sid. 67-94, 122-145). Red. Maria Nordberg. Liber, Stockholm.
- Orlenius, Kennert. (2003). *Värdegrunden - finns den?*, Stockholm: Runa förlag
- Stensmo, Christer (2002): *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Stukat, Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- Stukat, Staffan. (2007). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Svaleryd, Kajsa. (2003) *Genuspedagogik*. Liber AB, Stockholm
- Trost, Jan (1997) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (2004) *Den könade förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Elanders Gotab AB, Stockholm.
- Vallberg Roth, Ann-Christine. (2002). *Läroplaner för de yngre barnen utvecklingen från 1800-talets mitt till idag*. Malmö Högskola
- Wiklund, Eva och Jancke, Harriet . (1998). *Förskolans läroplan analys och tolkning av Lpfö 98*. Förskolans förlag, Stockholm.
- Zackari, Gunilla och Modigh, Fredrik. (2000). *Värdegrundsboken*. AB Danagårds Grafiska, Stockholm
- Århem, Kaj. (1988). *Kultur*. Svanberg, Ingvar & Runblom, Harald (red.) *Det mångkulturella Sverige – en handbok om etniska grupper och minoriteter* (sid. 134-140). Stockholm: Gidlunds bokförlag

Tidskrift/rapport

- Anders Olsson. (2006) *En introduktion till interkulturell pedagogik*. *Rapp*, 89:40. Lunds Universitet.
- Hjorth Sonja. (2006). 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94). *Vägval i skolans historia*. Årgång 6. Nr 3-4.
- Thyberg, Anna. (2003). Vad har värdegrundsfrågor med engelskundervisningen att göra?. *Humanetten*, nr. 12

Publikationer från Internet

- Förordning: (2008-05-23) Källa Nationalencyklopedin
http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=178428
- Lundahl, Christer. (2003-03-13). *Det svenska i ramfaktorteori*. Uppsala Universitet
- Riktlinjer: (2008-05-23) Källa Nationalencyklopedin
http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O298950
- Segeberg, Örjan. (2007). *Diskurs, disciplinering & motstånd, Synen på skoldisciplinen i Lärartidningen/Svensk Skoltidning 1963-69*. Göteborgs Universitet
<https://guoa.ub.gu.se/dspace/bitstream/2077/4763/1/VT07-1040-06I.pdf> Hämtad: (2008-05-05)

- Ska: (2008-05-23) Källa Nationalencyklopedin
http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O316973
- Skollagen: (2008-05-22) Källa Nationalencyklopedin
http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=308179
- Skolverket. (2003). *flickors och pojkars olika förutsättningar och villkor en kunskapsöversikt om könsskillnader i skolan*. Liber, Stockholm. Hämtad: (2008-05-20)
- Skolverket. (2006). Lpf 94: *Läroplan för de frivilliga skolformerna*, 1994. CE förlag Fritzes, Stockholm. www.skolverket.se Hämtad: (2008-04-13)
- Skolverket. (2006). Lpfö 1998: *Läroplan för förskolan*: Lpfö 98. CE Fritzes förlag, Stockholm. www.skolverket.se Hämtad (2008-04-13)
- Skolverket. (2007-06-07) *Läroplanerna*. <http://www.skolverket.se/sb/d/468> Hämtad: (2008-05-16)
- Skolverket. (1999). *Läroplanerna i praktiken – en sammanfattning*. Stockholm Hämtad: (2008-05-19)
- Sveriges riksdag, *Skollagen* (1985:1100)
http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100 Hämtad: (2008-04-15)
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisksamhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad: (2008-04-17) från: <http://www.vr.se>

Bilaga 1- Brev till lärare

Hej,

Vi är två lärarstudenter som läser vid Göteborgs universitet vi skriver för närvarande vår examensuppsats som avslutar hela lärarutbildningen. Vi som skriver är Kajsa Bristav som utbildar sig till gymnasielärare med inriktningar religion och engelska, och Susanne Hallbäck som utbildar sig till förskolelärare med inriktning samhällspedagogik.

Vi har valt att undersöka hur lärare förhåller sig till läraruppdraget utifrån läroplanernas värdegrund. Vi har valt att fokusera på Lpfö -98 och Lpf -94 eftersom våra utbildningar inriktar sig mot åldrar som styrs av dessa. Vi har under våra utbildningar hört både fördelar och nackdelar med läroplanen och dess förväntning på skolan och lärare. Nu när vi står inför arbetslivets port önskar vi er hjälp för att undersöka hur ni resonerar kring och förhåller er till läroplanen.

Vår tanke är att göra såkallade kvalitativa intervjuer kring ämnet för att undersöka era reflektioner och tankar kring läroplanens värdegrund. Vi utgår ifrån tre huvudteman som behandlas i både Lpfö -98 och Lpf -94 dessa är:

- Kön: Kvinnligt/manligt, könsroller och könsmönster.
- Etnisk tillhörighet.
- Lärarens inställning till läroplanen och dess förväntningar och krav på läraren.

Vi skickar inte med intervjufrågorna till er då vi inte är ute efter ”rätta” svar utan era tankar, men om ni har en stund över kan ni gärna läsa vad er läroplan säger kring förskolans/skolans värdegrund och uppdrag/uppgift.

Intervjuerna förväntas hålla på i ca 30-45 minuter och vi tänker oss att intervjuerna hålls på respektive skola. Intervjuerna kommer att bandas för att resultatet ska bli så sanningsenligt som möjligt och kommer sedan transkriberas av oss.

Tillsist kommer vi självklart att se till att din medverkan i vårt arbete anonymiseras. Inga obehöriga kommer att veta vilka lärare som deltagit i vår studie eller vilka skolor vi intervjuat på. Eventuella citat ifrån intervjuer kommer inte att kunna kopplas till någon enskild person. Medverkan är helt frivillig och du kan när som helst dra dig ur ditt deltagande i examensarbetet.

Vi tackar på förhand för ert samarbete och viljan till medverkan.

Med vänliga hälsningar
Susanne Hallbäck och Kajsa Bristav

Bilaga 2- Intervjuguide

Intervjuguide:

Frågor till intervjuer med förskolelärare och gymnasielärare.

Personlig information

1. Kön?
2. Ålder?
3. Nationalitet?
4. Vad har du för utbildning? Inriktning?
5. När blev du klar med din utbildning?
6. Vilka åldrar och/eller ämnen jobbar du med?

Kön och jämställdhet

(Se utdrag ur läroplanerna, sid. 1 och 2. Sid. 1 för lärarna som arbetar i förskola och sid. 2 för de lärare som arbetar i gymnasieskola)

1. Tror du att du påverkar elevernas uppfattning om könsroller (varför, varför inte)? Hur?
2. Hur påverkar läroplanen din lärarroll utifrån vad läroplanen säger om kön och könsroller?
3. Är det lätt eller svårt att efterleva det som står i läroplanen om könsroller? Vad innebär det som lärare att efterleva detta?
4. **Lpfö 98:** I läroplanen står det att ”Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.”(sid. 4) Vad betyder och innebär denna mening för dig?
5. **Lpf 94 :** I läroplanen står det att ”Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna skall uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt.”(sid. 4) Vad betyder och innebär denna mening för dig?

Mångkultur

1. I skollagen står det: ” Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet.” (§2) men vi tycker oss se olikheter mellan Lpfö 98 och Lpf 94 och den fokus som läggs på svensk kultur.

(Se utdrag ur läroplanerna sid. 3)

2. Vilken läroplan stämmer bäst överens med hur du tänker i ditt arbete?
3. Med detta i åtanke hur väger du av hur mycket fokus du vill lägga på ”svensk” kultur respektive andra eventuella kulturer representerade i klassen?
4. Vad menar du är en svensk kultur?
5. Är det svårt att få en jämn fokus?
6. Är det viktigt att/kan man ha en jämn fokus?

Lärarens inställning till läroplanens funktion och relevans

1. I läroplaner finns riktlinjer för lärare, vad betyder en riktlinje för dig?
2. Hur väl anser du det går att uppnå och följa de mål och riktlinjer som finns i läroplanen?
3. Hur använder du dig av läroplanen i ditt arbete som lärare?
4. Hur medveten om läroplanen är du i ditt arbete?
5. Är det viktigt att använda sig av läroplanen? Behövs läroplanen?
6. Finns det något i läroplanen du skulle vilja ta bort eller lägga till?

Bilaga 3- utdrag ur läroplanerna

Lpfö 98

”Alla som verkar i förskolan skall hävda de grundläggande värden som anges i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dessa värden. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmönster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.” (sid. 4)

(Arbetslaget skall) ”... verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten och...”(sid. 11)

Lpf 94

”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla.” (sid. 3)

”Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna skall uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt.” (sid. 4)

(Läraren skall) ”... se till att undervisningen till innehåll och uppläggning speglar både manliga och kvinnliga perspektiv...” (sid. 12)

Lpfö 98:

”I förskolans uppdrag ingår att såväl utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv – värden, traditioner och historia, språk och kunskaper – från en generation till nästa.” (sid. 5)

”Medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar.” (sid. 5)

Lpf 94:

”Medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar.” (sid. 3)

(Skolan skall sträva mot att varje elev i **gymnasieskolans nationella och specialutformade program samt den gymnasiala vuxenutbildningen** dessutom) ”... har god insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet, har kunskaper om de nationella minoriteternas kultur, språk, religion och historia.”