



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

# Medieläraren - vem är det (och vad lär hon ut)?

En studie kring likvärdighet inom Medieprogrammets  
karaktärsämnen

Lotta Eliasson & Marie Öjesund

LAU690

Handledare: Annika Bergström

Examinator: Karin Fogelberg

Rapportnummer: HT07-2432-02



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

# Abstract

## **Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Medieläraren - vem är det (och vad lär hon ut)?

En studie kring likvärdighet inom Medieprogrammets karaktärsämnen

**Författare:** Lotta Eliasson & Marie Öjesund

**Termin och år:** HT 2007

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Annika Bergström

**Examinator:** Karin Fogelberg

**Rapportnummer:** HT07-2432-02

**Nyckelord:** likvärdighet, Medieprogrammet, medielärare, yrkesbakgrund, gymnasieskolan, praktiska medieämnen

## **Sammanfattning:**

Vi funderade över om medielärarnas divergerande yrkesbakgrunder hade något samband med hur de utformade sin undervisning. Hur påverkade i så fall detta den i styrdokumentet starkt förespråkade likvärdigheten? Vårt övergripande syfte med uppsatsen blev att ta reda på om likvärdigheten i undervisningen inom gymnasieskolans praktiska medieämnen påverkas av lärarnas vitt skilda yrkesbakgrunder. Utifrån syftet skapade vi tre frågeställningar: Inverkar medielärarnas yrkesbakgrund på deras undervisning? Verkar de för ämnena relevanta styrdokumentet främjande eller motverkande gällande likvärdigheten i medielärarnas undervisning? Hur påverkar yrkesbakgrund och styrdokument tillsammans likvärdigheten i medieundervisningen?

För att få svar på dessa frågor valdes en kombination av kvantitativ och kvalitativ undersökning. Vi gick ut med en enkät till lärare i de praktiska medieämnena över hela Sverige. För att fördjupa våra kunskaper intervjuade vi dessutom två lärare i ämnet Rörlig bild samt en skolledare. Vi genomförde även en textanalys av ämnes- och kursplanerna för Rörlig bild.

Resultaten blev både förväntade och förvånande. Vi fick belegg för vår hypotes om att medielärarnas yrkesbakgrunder påverkar utformningen av deras undervisning. Däremot stöder inte resultaten att en olika utformad undervisning skulle vara det avgörande för likvärdigheten. Här verkar kursplanernas innehåll och utformning vara mer avgörande. Särskilt i kombination med andra, för oss oväntade faktorer som lärarnas behörighet, kompetensutveckling samt konkurrens. När dessa får verka tillsammans, tycks de skapa ett klimat som i betydande mening är ofördelaktigt för likvärdigheten inom de praktiska medieämnena.

Vår förhoppning är att denna studie har satt ljus på och bringat klarhet i ett område inom gymnasieskolan som hittills varit höljt i kraftigt dunkel. Kanske har vi härmed underlättat för fortsatt forskning kring hur de praktiska medieämnena hanteras i styrdokumentet och därmed på sikt också underlättat för lärarna inom dessa ämnen att utforma sin undervisning på ett för eleverna likvärdigt sätt.

# Förord

Det är svårt att fatta att det är över. Att många veckors hårt slit äntligen har gett resultat. Arbetet med examensarbetet har varit en resa fylld av upplevelser och erfarenheter - både positiva och negativa.

Vi har trasslat oss fram genom djungler av visserligen hjälpsamma, men kanske inte alltid så tydliga och välinformerade tjänstemän på olika för uppsatsen centrala instanser. Vi har seglat fram på små moln av lycka när vi till slut hittat lösningen på något problem som länge legat och gnagt. En av oss klev upp klockan fem på julaftons morgon när embryot till en slutsats oväntat började surra i huvudet. Den andra avbröt sin nattsömn efter en plötslig insikt i textanalysen.

Vi har minst sagt levt med materialet under den här tiden. Och med varandra. Även om vi faktiskt inte träffats så ofta, har vi varit ständigt uppkopplade, haft vilda diskussioner, löst många problem, stöttat och uppmuntrat varandra via MSN Messenger. Utan MSN ingen uppsats, är nog en sanning som håller.

Avslutningsvis vill vi tacka alla som deltagit i vår enkät och ställt upp på våra intervjuer. Ett stort tack också till vår handledare, Annika Bergström, som med uppmuntrande och säker hand ledsagat oss längs resans ibland snåriga och dunkla stigar. Sist men inte minst en tacksamhetens tanke till våra partners, barn, husdjur och vänner för glada tillrop och ett stort, stort tålamod med oss - inte bara under de senaste veckorna utan under hela utbildningens gång.

*Lotta Eliasson och Marie Öjesund*

Göteborg, 7 januari 2008

# Innehållsförteckning

<b>ABSTRACT</b> .....	<b>2</b>
<b>FÖRORD</b> .....	<b>3</b>
<b>INNEHÅLLSFÖRTECKNING</b> .....	<b>4</b>
<b>INLEDNING</b> .....	<b>6</b>
<b>SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR</b> .....	<b>7</b>
ÖVERGRIPANDE SYFTE .....	7
<i>Frågeställning 1</i> .....	7
<i>Frågeställning 2</i> .....	7
<i>Frågeställning 3</i> .....	7
<b>BAKGRUND</b> .....	<b>8</b>
<i>Mediebranschens tekniska utveckling</i> .....	8
<i>Den svenska gymnasieskolan och Medieprogrammet</i> .....	8
<i>Utbildningsvägar för medielärare</i> .....	11
Läraryftet .....	13
<i>Begreppsdefinition</i> .....	13
<b>TEORETISK ANKNYTNING</b> .....	<b>15</b>
<i>Likvärdighet som begrepp</i> .....	15
<i>Från jämlikhet till likvärdighet - historisk överblick ur skolperspektiv</i> .....	15
<i>Likvärdighet i skolan - vad gäller idag?</i> .....	16
<i>Likvärdighet i klassrummet - läraren, arbetslaget och behörigheten</i> .....	17
<i>Likvärdighet i skolan - hur hanteras problemet i forskningen?</i> .....	19
SAMMANFATTANDE PROBLEMSTÄLLNING .....	20
<b>FORSKNINGSDESIGN OCH METODER</b> .....	<b>21</b>
<i>Metod för enkäten</i> .....	23
Urval .....	23
Svarsfrekvens .....	23
Utformning av enkät .....	23
Förklaringsfaktorer .....	25
Distribution av enkät .....	26
Analys .....	27
<i>Metod för djupintervjuerna</i> .....	27
Urval .....	27
Intervjuernas genomförande .....	28
Analys .....	29
<i>Metod för textanalys av styrdokumentet</i> .....	29
<i>Forskningsetiska överväganden</i> .....	30
Validitet och reliabilitet .....	30
<b>RESULTATREDOVISNING</b> .....	<b>32</b>
INLEDNING .....	32
UNDERVISNINGENS UTFORMNING .....	32
<i>Vad styr medielärares undervisning - enligt lärarna själva?</i> .....	33
Egna intressen och kunskaper .....	33

Medielärares syn på kursplanerna.....	35
Elevernas inflytande över undervisningen.....	37
<i>Vad styr inte medielärarnas undervisning</i> .....	38
Skolledningens betydelse för undervisningen enligt lärarna .....	38
Kollegor - konkurrens eller samarbete.....	39
Hur viktigt är det att undervisningen är lika utformad enligt lärarna?.....	39
BEHÖRIGHET.....	41
<i>Behörighet - statistik</i> .....	41
<i>Behörighet - utbildningsvägar för medielärare</i> .....	41
<i>Behörighet eller branschferfarenhet - vad är viktigast för medielärare?</i> .....	42
<i>Behörighet - jämfört med andra faktorer</i> .....	44
KOMPETENSUTVECKLING.....	45
<i>Teknisk kompetensutveckling</i> .....	45
<i>Branschkontakt och nätverk med kollegor</i> .....	46
TEXTANALYS – KONTEXT OCH REDOVISNING .....	47
<b>SLUTDISKUSSION .....</b>	<b>51</b>
FRÅGESTÄLLNING 1 .....	51
FRÅGESTÄLLNING 2 .....	52
FRÅGESTÄLLNING 3 .....	52
Behörighet.....	53
Konkurrens.....	54
Kompetensutveckling.....	54
<i>Vad innebär det här för likvärdigheten?</i> .....	55
<i>Vidare forskning och betydelsen för läraryrket</i> .....	55
Sammanfattning av slutsats.....	56
Avslutande ord .....	56
<b>SAMMANFATTNING.....</b>	<b>57</b>
<b>REFERENSER.....</b>	<b>58</b>
Bilaga A: Enkäten .....	61
Bilaga B: Brev som följde med enkäten .....	68
Bilaga C: Lista över ansvariga Medieprogrammet .....	69
Bilaga D: Kontrakt för respondenter.....	73
Bilaga E: Datamatrix .....	74
Bilaga F: Intervjuguide .....	77
FIGUR 1 SCHEMATISK SKISS ÖVER MÖJLIGA UTBILDNINGSVÄGAR.....	12
FIGUR 2 EXEMPEL PÅ EN HYPOTETISK DATAMATRIX .....	21
FIGUR 3 MODELL ÖVER HYPOTHESEN.....	22
FIGUR 4 MODELL ÖVER METODVAL .....	22
FIGUR 5 EXEMPEL PÅ DIMENSION FÖR ANALYSRESULTAT .....	30
FIGUR 6 FÖRDELNING AV RESPONDENTER.....	32
TABELL I : VAD MEDIELÄRARE ANSER STYR DERAS UNDERVISNING ENLIGT VÅR ENKÄT .....	33
TABELL II: ÖVERSIKT ÖVER HUR RESPONDENTERNA UPPSKATTAR ATT DE FÖRDELAR SIN UNDERVISNING. ...	34
FIGUR 7 DIMENSION LIKVÄRDIGHET I STYRDOKUMENTEN FÖR RÖRLIG BILD .....	50
FIGUR 8 ALTERNATIV DIMENSION LIKVÄRDIGHET I STYRDOKUMENTEN FÖR RÖRLIG BILD .....	50

# Inledning

Under vår utbildning till gymnasielärare i Medieproduktion har det ingått 20 veckors verksamhetsförlagd undervisning, så kallad VFU. Detta för att på ett naturligt sätt ge inblick i den praktiska delen av läraryrket. Som VFU-studenter har vi noterat att lärare i det som inom gymnasieskolan betecknas som praktiska medieämnen, kanske framför allt i ämnet Rörlig bild, har vitt skilda yrkesbakgrunder. Någon har varit scripta, någon redigerare, en annan har varit TV-journalist och ytterligare en har varit producent. Vi har också sett hur olika de utformar sin undervisning –gällande både innehåll och form. Vi tror att detta hänger samman med deras respektive yrkesbakgrunder. Vi tror också att detta i förlängningen väsentligt kan påverka den i styrdokumenterna så tydligt förespråkade likvärdigheten inom dessa ämnen, inte bara mellan olika skolor utan också inom en och samma läroanstalt.

I en rapport från Skolverket från 1998 (*Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck*) menas att Medieprogrammet är ett gymnasieprogram under omvandlingstryck då det vid denna tid var både relativt nystartat och otydligt i sin utformning. Så här tio år senare är programmet och dess karaktärsämnen fortfarande otydliga och svårdefinierade. Det visade sig inte minst när vi började skrapa på ytan för att ta reda på antalet medielärare i Sverige och vilka som gick under denna benämning. Varken Skolverket eller Statistiska Centralbyrån (SCB) hade några entydiga svar i frågan.

Ju mer vi skrapade desto tydligare framstod otydligheten på detta område. Vem kan kalla sig behörig? Vad finns det för utbildningsvägar för medielärare? Ingen tycks riktigt veta, även om många tror sig göra det.

Just otydligheten och tvetydigheten anser vi rättfärdiga att lägga en hel del tid och utrymme på att måla upp bakgrunden till scenariot i denna uppsats. Det känns som en nödvändighet att bringa klarhet i begreppen för att överhuvudtaget ha en chans att börja reda ut frågeställningarna, komma till någon form av slutsats i frågan och i förlängningen även bana väg för vidare forskning på området.

För att vara ett av 17 nationella gymnasieprogram, tycker vi att hanteringen av Medieprogrammet är skrämmande nonchalant och okunnig från framförallt myndighetshåll. Vårt övergripande syfte med uppsatsen är att ta reda på om likvärdigheten i undervisningen inom gymnasieskolans praktiska medieämnen påverkas av lärarnas vitt skilda yrkesbakgrunder. Men vi misstänker att kanske andra faktorer också spelar in. Därför ställer vi i vår enkät och våra intervjuer även frågor som berör behörighet och kompetensutveckling och tar oss även en titt på relevanta styrdokument.

För att avgränsa oss har vi vänt oss till lärare på Medieprogrammet, även om medieämnena också förekommer på andra program. Vi har av denna anledning också valt att fokusera kring ämnet Rörlig bild vad gäller analys av styrdokument och intervjuer med lärare.

Vi vill alltså sätta fingret på de problem som medielärare och ansvariga på Medieprogrammet har att brottas med och ta reda på förutsättningarna för likvärdighet i undervisningen inom de praktiska medieämnena. Detta känns som angelägen pedagogisk forskning, då likvärdighet i utbildning såväl som i samhället i stort, anses vara en av grundpelarna i det demokratiska samhället.

# Syfte och frågeställningar

## Övergripande syfte

Vi vill ta reda på om *likvärdigheten* i undervisningen inom gymnasieskolans praktiska medieämnen påverkas av lärarnas vitt skilda yrkesbakgrunder.

Utifrån syftet har tre frågeställningar formulerats:

### Frågeställning 1

#### **Inverkar medielärarnas yrkesbakgrund på deras undervisning?**

Är det så att fokus ligger på olika delar av kursinnehållet beroende på om läraren har en mer teknisk (redigerare, ljudtekniker etc) eller administrativ (producent, scripta etc) yrkesbakgrund inom mediebranschen? Påverkar deras yrkesbakgrund deras inställning till styrdokumentet? Är styrdokumentet levande dokument?

### Frågeställning 2

#### **Verkar de för ämnena relevanta styrdokumentet främjande eller motverkande gällande likvärdigheten i medielärarnas undervisning?**

Vilket stöd finns i ämnes- och kursplanerna för att undervisningen ska bli likvärdig? Hur förhåller sig dokumentet till den tekniska utvecklingen?

### Frågeställning 3

#### **Hur påverkar yrkesbakgrund och styrdokument tillsammans likvärdigheten i medieundervisningen?**

Blir påverkan på likvärdigheten större eller mindre om de två faktorerna ses som en helhet? Finns det andra faktorer som också spelar en avgörande roll?

Resonemanget i följande bakgrunds- och teorikapitel kommer att motivera syftet i en djupare mening.

# Bakgrund

För att hjälpa läsaren att orientera sig i det problemområde vi avser undersöka behövs en del begreppsdefinitioner och bakgrundsfakta kring media och skolan.

## Mediebranschens tekniska utveckling

Först tänkte vi ge en bild av hur mediebranschen har ändrats de senaste decennierna och vad det har fört med sig vad gäller utbildning av personal för de olika yrkesrollerna som finns inom den moderna mediebranschen; producenter, tekniker, journalister etc.

Sedan industrialismens intåg i västvärlden på 1800-talet har utbildningssystemet haft en minst sagt varierande roll för fabrikena. Medieindustrin tog sina första stapplande steg i och med att Johann Gutenberg uppfann tryckerikonsten 1454 och tryckte sin Mazarinbibel. Historiskt sett har medieindustrin, och framför allt då tryckeribranschen, haft ett väl fungerande lärlingssystem där arbetarna lärdes upp på arbetsplatsen. Maskinerna var stora och dyra. Det krävdes specialkompetens för att hantera dem.

Ett raskt hopp till modern tid och till 1980-talet då datorerna gjorde sitt stora intåg i medieindustrin. Plötsligt fanns det inte bara ett enormt behov av ny kunskap utan ett antal traditionella yrken försvann, till exempel sättare. Svaret blev en utbredd lärlingsutbildning där befintlig eller ny utbildad personal utbildades direkt på arbetsplatsen men under mer ordnade former.

I takt med att dataindustrin växte allt snabbare från 1980-talet och framåt blev framför allt bildbearbetningen inom både stillbild och rörlig bild allt mer datorberoende. Medieföretagen fick allt svårare att följa med i utvecklingen och hitta kompetent personal.

Skolsystemet halkade ännu mer efter när en minst sagt tungrodd byråkrati kombinerades med en inflexibel budget där skolpengen räknas per elev, oavsett om eleven väljer ett mer eller mindre resurskrävande program. I och med skolpengens och målstyrningens införande, kombinerat med en stor valfrihet att välja skola och utbildning hos eleverna, försvann delvis möjligheten till långsiktig planering för de enskilda skolorna då den ekonomiska situationen snabbt kan ändras till och med under läsåret.

Inom film och TV-branschen har trenderna svängt de senaste decennierna inte bara vad gäller den rent tekniska utvecklingen i arbetsmomentet utan tekniken har också möjliggjort en snabbare produktionstakt för mångfald fler distributionskanaler. Från det starka, konstnärligt inriktade arvet av filmgiganter som Ingmar Bergman görs nu snabba kommersiella produktioner med andra mål än en hög kulturell status.

## Den svenska gymnasieskolan och Medieprogrammet

Alla elever som har avslutat den obligatoriska grundskolan ska erbjudas en avgiftsfri plats på gymnasieskolan av sin hemkommun. Gymnasieskolan är en frivillig skolform som syftar till att ge grundläggande kunskaper för yrkes- och samhällslivet samt för vidare studier. Förutom specialutformade och individuella program finns totalt 17 nationella gymnasieprogram som alla ger grundläggande högskolebehörighet. Samtliga dessa program är treåriga och innefattar:

- Åtta kärnämnen - Engelska, Estetisk verksamhet, Idrott och hälsa, Matematik, Naturkunskap, Samhällskunskap, Svenska eller Svenska som andra språk, samt Religionskunskap.
- Ett antal karaktärsämnen som är specifika för det program som valts.
- Projektarbete.
- Arbetsplatsförlagd utbildning, APU, på de yrkesförberedande programmen (t ex Medieprogrammet).



Från och med hösten 2008 kommer det redan befintliga lärlingssystemet att ändras då bland annat ersättning för handledarutbildning på arbetsplatser som tar emot lärlingar kommer att införas (*Beskrivande data 2007:65*). Medieprogrammet räknas som ett yrkesprogram men det finns inga lärlingsplatser idag och inte heller i de förslag som behandlas i dagsläget (hösten 2007). På Skolverkets hemsida presenteras det nationella Medieprogrammet så här i november 2007:

Medieprogrammet vänder sig till den som är intresserad av att arbeta med olika massmedier, som till exempel tidningar, radio och tv. Teoretiska och praktiska kunskaper varvas. Programmet innefattar 15 veckors arbetsplatsförlagd utbildning.

Efter genomgången program finns möjlighet att läsa vidare på universitetet eller högskola. Programmet passar som förberedande utbildning för den som vill bli arbeta med till exempel film, foto, illustrationer, information, journalistik, reklam, radio eller TV.

Medieprogrammet har två nationella inriktningar:

*Medieproduktion* - En inriktning mot olika medietekniker som expo, grafisk kommunikation, ljudmedier, fotografisk bild, rörlig bild eller textkommunikation.

*Tryckteknik* - För den som vill fördjupa sina kunskaper om tryck. Inriktningen handlar om olika sorters tryckmetoder och att arbeta med datoriserade trycksystem.

I den här uppsatsen kommer vi att fokusera på de praktiska ämnen som ingår i grenen Medieproduktion. Denna avgränsning är endast gjord för att det inte finns möjlighet inom ramen för en c-uppsats att titta närmare på båda grenar även om detta givetvis hade varit intressant.

Vi är också fullt medvetna om att det finns andra program där dessa kurser ges som delar av en lokal inriktning eller som fristående kurs inom Individuellt val.

Vi gör också en avgränsning vad gäller diskussionen kring den praktik, APU, som elever på Medieprogrammet ska göra. Dels berör vår uppsats även de lärare som undervisar på program där APU inte finns med då praktiska medieämnen även finns som fristående kurser eller inom andra program, dels finns det inte utrymme i en c-uppsats för en sådan utläggning. Att denna APU har en central plats på Medieprogrammet är dock klart och undervisningsmöjligheterna för en lärare som har sådana elever ser givetvis annorlunda ut än för de som inte har det.

För att ge ett perspektiv på hur många lärare och elever som är involverade i praktiska medieämnen kan det vara på sin plats med lite statistik. Av de 126 000 elever som slutade grundskolan våren 2006 gick hela 98 % vidare till gymnasieskolan hösten 2006.

Totalt fanns 376 100 elever i gymnasieskolan hösten 2006 varav 15 % i friskolor (*Beskrivande data 2007:kap 6*).

Den 1 oktober 2006 fanns 3714 elever på renodlade Medieprogram (*Beskrivande data 2007:66*) dock saknas statistiska uppgifter över hur många ytterligare som läser något av de praktiska medieämnena som Individuellt val eller som en del av ett specialutformat program. Just specialutformade program och friskolor ökar i popularitet och allt fler söker sig från de kommunala skolorna. Vad detta beror på kommer denna uppsats inte att beröra utan vi konstaterar bara att statistiken visat på en konstant uppgång för friskolorna under de senaste åren. Som jämförelse kan nämnas att läsåret 96/97 fanns det 9949 elever på MP i hela landet (*Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck 1998:171*).

Enligt Skolverkets årliga statistik över lärare i Sverige fanns det hösten 2006 sammanlagt 1001 lärare inom medieämnena varav 39 % var behöriga. Av dessa 1001 lärare var 937 i tjänst under läsåret 2006, övriga var tjänstlediga under höstterminen (*Personal i gymnasieskolan 2006/2007*). Definition på vem som faller in i kategorin *medielärare* finns inte redovisad i det statistiska materialet och vid samtal med Skolverket hänvisar de till de deltagande skolornas egna definitioner på lärare. Problematiken med att definiera medielärare såväl som andra centrala begrepp som behandlas i den här uppsatsen kommer att diskuteras i ett särskilt stycke senare i kapitlet.

Under 1990-talets första år genomfördes den utbildningsreform för gymnasieskolan som gäller idag. Från att ha gått under statligt kontrollerad regelstyrning lämnades nu både det strukturella

såväl som ekonomiska ansvaret över till kommuner och i viss mån landsting för den nya målstyrningen. Nya styrdokument togs fram där kunskapsmål och olika perspektiv (etiskt, internationellt, historiskt, miljömässigt) ersatte de tidigare detaljerade ämnesplanerna (*Varför ser kursplanerna ut som de gör* 2004:7). Alla gymnasieutbildningar blev treåriga och i synnerhet yrkesutbildningarna hade i början minst sagt få direktiv att gå efter när de nya yrkesprogrammen skulle startas upp. Det tidigare mycket stora inflytandet från branschorganisationer inom yrkeslivet minskade också då skolan skulle bli mer teoretisk även för yrkesprogrammen (*Varför ser kursplanerna ut som de gör* 2004:32).

Från att ha varit ämnesinriktat med fasta ramar för innehåll och utformning finns nu kurser som fristående skall betygssättas och kunna kombineras i olika specialprogram eller inriktningar. En och samma kurs kan därför ingå i olika sammanhang men med olika syften, även om kurserna i princip är de samma. Till exempel ingår kursen Webbdesign i ämnet Dator teknik och finns på bl a El-programmet och Teknikprogrammet men också som en del av Multimedia A på Medieprogrammet. Innehållet i dessa kurser är till en del lika men i fallet med Medieprogrammet syftar det till att ge djupare förståelse för uttrycket webbdesign snarare än mer teknisk inriktning (*Varför ser kursplanerna ut som de gör* 2004:16).

Medieprogrammet (MP) presenterades för första gången i regeringspropositionen om den nya gymnasieskolan 1991 (*Växa med kunskaper* 1990/91:84)<sup>1</sup> som ett svar på den snabbt växande mediesektorn i det svenska arbetslivet. I propositionen står det bland annat så här:

Den tekniska utvecklingen, inom såväl det specifikt grafiska området som inom medieområdet som helhet, har varit mycket snabb under det senaste decenniet. Utvecklingen av datoriserade metoder för framställning av text och bild har förändrat arbetssituationen för många. Behovet av fortbildning av redan yrkesverksamma och nyrekrytering av ungdomar med modern utbildning är stort. Jag bedömer därför arbetsmarknaden som god för dem som går Medieprogrammet (*Växa med kunskaper* 1990/91:86)<sup>2</sup>.

Även mediernas intåg i framför allt ungdomarnas liv var ett starkt skäl till att starta en gymnasieutbildning med medieprofil. I Läroplanskommitténs betänkande *Skola för bildning* (1992) står följande:

Elevernas medievärld, deras kunskap och medieintresse måste tas på allvar i skolan. Det finns flera skäl för detta. Ett som redan antytts är att användningen av nya medier är en viktig del av barns och ungdomars liv. Ett annat och på sikt viktigare skäl är att medierna, främst TV, film och video men även tidningar och reklam, har en påverkan på omvärldsuppfattning och värderingar som både indirekt och direkt angår skolan och förutsättningarna för arbetet där (*Skola för bildning* 1992:98)<sup>3</sup>.

I samband med den stora gymnasieformen 1993 startades så Medieprogrammet som ett av då 16 nationella program, varav 14 ansågs yrkesförberedande. Medieprogrammet har sedan starten varit ett av dessa yrkesförberedande program vilka karaktäriseras av att eleverna har en del av sin utbildning utlagd på en arbetsplats, så kallad APU (*Fem gymnasier under omvandlingstryck* 1998:136). Eftersom Medieprogrammet var en helt ny utbildning blev den i någon mening en smältdegel för flera av de tidigare yrkeslinjerna, till exempel Bild och form, Reklam och dekoration, den grafiska utbildningen samt påbyggnadskursen Kommunikation och media.

Den första indelningen i två inriktningar på Medieprogrammet blev:

- 1) Information och reklam (det som idag benämns Medieproduktion)
- 2) Tryckmedier

Att det blev just dessa två inriktningar har enligt rapporten *Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck* (1998:138-140) sin förklaring i att det fanns opinionsmässigt starka företrädare

<sup>1</sup> Här citerat ur *Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck* (1998:136)

<sup>2</sup> Ibid:137

<sup>3</sup> Ibid

med yrkesbakgrund inom tryckeribranschen som drev igenom indelningen av profiler.

Medieprogrammet har reviderats i flera omgångar, bland annat har nya kurser introducerats för att få in ny teknik (t ex kurser i animering) även i skolmiljön. Indelningen av inriktningar har dock än så länge fått vara kvar trots att diskussionen om profilindelningen ständigt har varit aktuell.

Även om Medieprogrammet är ett nationellt program har den lokala profileringen på de skolor som ger programmet varit synnerligen diversifierad, beroende på vilken del av det stora kursutbudet skolan valt att satsa på. Samtidigt som detta ger en stor flexibilitet i utformningen har det bidragit till att programmet som sådant fått en otydlig profil. I utvärderingen *Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck* (1998:165-168) som är gjord strax efter att den första årskullen från Medieprogrammet gått ut, dras slutsatsen att detta beror på att programmet är nytt och inte riktigt funnit sin plats ännu. Framför allt angavs svårigheter med att både ge den bredd i undervisningen som krävs för högskolebehörigheten och vidare studier inom t ex journalistik och det djup som krävs för att bära upp arvet av de tidigare yrkesutbildningarna.

De första åren som MP gavs ökade antalet elever nästan explosionsartat. Antagningspoängen var höga och antalet sökande var långt över antalet platser (*Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck* 1998:140-143). Idag är det relativt låga poäng för att komma in på MP, även om det fortfarande är populärt på enskilda skolor.

Under första halvan av 2000-talet pågick ett stort utredningsarbete som skulle ligga till grund för en stor gymnasiereform, GY07 som skulle implementeras hösten 2007. Efter riksdagsvalet i september 2006 fick Sverige en ny regering som stoppade GY07 till förmån för sin egen utredning som så småningom ska utmynna i en gymnasiereform, planerad till hösten 2009. Medieprogrammet var ett av de program som skulle förändras kraftigt i GY07 och flertalet skolor hann också börja ställa om både kursutbud och lokaler inför den nya reformen. När den sedan inte blev av tvingades man återigen fördela om resurser tillbaka till det gamla.

## Utbildningsvägar för medielärare

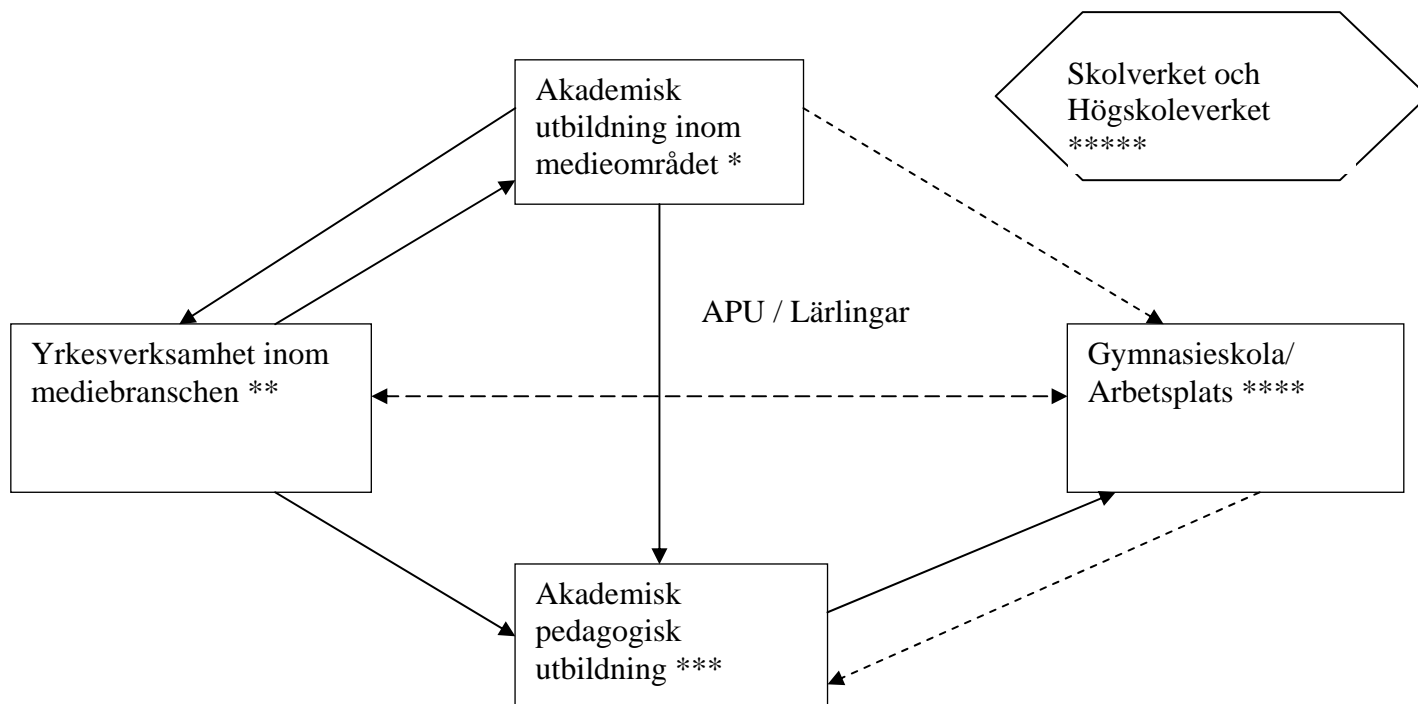
Ett år efter att MP startats gjorde Sahlstrand (1995) en utredning om hur bakgrunden hos lärare på MP påverkar undervisningen. Ett av de problem han tog upp var att det endast fanns ett fåtal utbildningsvägar för medielärare och att dessa utbildningar oftast var fokuserade på någon specifik del av det stora medieämnet. Idag finns det fler utbildningsvägar även om de flesta fortfarande handlar om pedagogiska påbyggnadsutbildningar för redan medieutbildade personer som vill få en lärarexamen.

Hösten 2006 fanns det 8,1 heltidstjänstgörande lärare per 100 elever i gymnasieskolan och av dessa hade 74 % en pedagogisk högskoleexamen. Andelen behöriga lärare i gymnasiala friskolor var dock betydligt lägre, 51 % (*Beskrivande data* 2007:7).

Medieprogrammet är ett av de program som har flest obehöriga lärare i sina karaktärsämnen (*Personal i gymnasieskolan* 2006/2007). Det finns i dagsläget ingen färdig akademisk utbildning för att bli yrkeslärare inom medieämnena. De medieinriktningar som finns på lärarutbildningarna syftar till att utbilda för de teoretiska medieämnena. En närmare definition på skillnaderna mellan dessa kategorier följer senare i kapitlet.

För att få en lärarexamen i praktiska medieämnena finns senare delen av Lärarprogrammet. Under åren har denna varierat både till namn (t ex SÄL) och till behörighetskrav. Idag har Högskoleverket samlat alla dessa utbildningsvägar under benämningen VAL och samordnas under Umeå Universitet. Själva utbildningen anordnas däremot på sex olika högskolor/universitet och antagningskraven gällande yrkeserfarenhet kan fortfarande variera något mellan dessa. Gemensamma krav är dock minst 90hp enligt Bologna-systemet (60p i det gamla systemet) från högskola eller universitet inom relevant ämnesområde samt minst tre års dokumenterad relevant yrkeserfarenhet. För att bli antagen till någon av VAL-utbildningarna krävs dessutom att du är verksam som obehörig lärare idag medan den senare delen av lärarprogrammet inte kräver någon tidigare lärarerfarenhet utan endast nämnda grundkrav.

Just med tanke på att det inte finns någon ingång på ordinarie Lärarprogrammet för yrkeslärare inom media finns möjlighet till stora variationer på den enskildes utbildningsväg och inriktning. Det är i detta faktum som denna uppsats har sin grund.



**Figur 1 Schematisk skiss över möjliga utbildningsvägar**

\* Det finns en uppsjö av olika akademiska, folkhögskole- samt yrkesutbildningar som syftar till att ge en grundläggande och/eller spetskompetens inom en rad olika yrken och områden inom mediebranschen. Både Karlskoga och Musikhögskolan i Piteå anordnade tidigare bredare utbildningar inom media som dock inte gav en lärarbehörighet. Idag finns mer specialiserade utbildningar som varierar i längd och valfrihet att välja vilka inriktningar kurserna ska ha.

\*\* Mediebranschen är än mer diversifierad än de utbildningar som leder till den. För inträde till den senare delen av Lärarprogrammet på universitet/högskola krävs i dagsläget (2007) minst tre års dokumenterad och relevant yrkeserfarenhet inom den sökta läroinriktningen. Fackgranskare samt samarbete med branschorganisationer avgör vad som är relevant. Det betonas dock från UFLs sida att erfarenheten skall vara allsidig och nyanserad.<sup>4</sup>

\*\*\* Idag är utbudet av pedagogisk utbildning som ger en lärarexamen inom media begränsat till det så kallade VAL-projektet (Vidareutbildning Av Lärare) där nio universitet/högskolor ingår och som samordnas av Umeå Universitet samt senare delen av Lärarprogrammet (Allmänt UtbildningsOmråde AUO) på de orter där det ges. VAL riktar sig till redan verksamma obehöriga lärare medan AUO kan sökas utan tidigare lärarerfarenhet.

\*\*\*\* Gymnasieskolan har idag en stor andel obehöriga lärare som arbetar både som fastanställd och tillfällig personal. VAL-projektet syftar till att vidareutbilda redan verksamma obehöriga lärare.

\*\*\*\*\*De statliga skolverken ingår inte i en utbildningsväg för medielärare men har en stor påverkan när det gäller vilken typ av kompetens och erfarenhet som kan tänkas ha relevans för vilket skolämne. I

<sup>4</sup> enligt informantintervju med studievägledare, inriktning mot yrkesämnena, på UFL

realiteten styr verkens definitioner, och ibland brist på definitioner, vad som pågår i utbildningsvärlden både på gymnasienivå och högre utbildning.

Det finns ett väl dokumenterat kommande behov av yrkeslärare de närmsta åren (*Rätt utbildning för undervisning* 2005) (*Lärare inom förskola, skola och vuxenutbildning* 2005) (Pettersson & Åkesson 2003). Enligt Skolverkets prognos (*Beskrivande data* 2007:68) är det stor risk att det utbildas för få lärare i yrkesämnen och i praktiskt estetiska ämnen medan det däremot finns risk för ett överskott av lärare i allmänna ämnen under perioden 2007–2011. Intressant att notera är dock att högskolorna i Malmö och Blekinge satsar extra på att utbilda yrkeslärare men räknar inte medielärare till denna grupp (Ny yrkeslärarutbildning startar på BTH nästa höst 2006) (Treårig yrkeslärarutbildning startar i Malmö 2006).

UFL (Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning) startade med dessa behov i åtanke det så kallade REK-projektet med syftet att säkerställa rekryteringen till lärarutbildning med inriktning mot yrkesämnen – yrkeslärarutbildningen. I en rapport från UFL (Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning), gjord av Göteborgs Universitet 2003 (Pettersson & Åkesson 2003:4) definieras yrkeslärare så här:

De som i denna rapport betecknats med ”yrkeslärare”, betecknas i gymnasiebetänkandet med ”lärare med inriktning mot gymnasieskolans karaktärsämnen” (SOU 2002:120). Skolverket, använder beteckningen ”lärare i yrkesämnen” (2003).

REK-projektet syftar inte bara till att öka rekryteringen av yrkeslärare utan också till att höja kompetensen hos dessa. Antagningskraven har höjts och i dagsläget krävs, som vi tidigare har nämnt, både högskolestudier och dokumenterad relevant yrkeserfarenhet förutom grundläggande behörighet till högskolestudier. På Göteborgs Universitet ingår också ett examensarbete på 15 högskolepoäng (Bolognasystemet) i den nuvarande senare delen av lärarutbildningen.

Även inom andra branscher än media finns det ett behov av att stödja yrkeslärares kompetensutveckling inom det egna branschområdet. I en uppsats vid Linköpings Universitet om yrkeslärare på EI-programmet dras slutsatsen att även om lärare känner sig kompetenta i sitt karaktärsområde finns det stora brister i kompetensutvecklingen inom yrkesämnet och i kontakterna med branschen (Farajzadeh 2005:4). Yrkeslärarna i undersökningen uppger just den snabba utvecklingen inom branschområdet som den främsta orsaken till att kompetensutveckling behövs.

## Läraryftet

Läraryftet är samlingsnamnet på den investering regeringen lanserade under 2007 som ska verka under nästkommande fyra år. I satsningen ingår möjlighet för 30 000 behöriga lärare att få vidareutbilda sig på högskolan, främst inom specialpedagogik och forskarutbildning, med 80 % bibehållen lön. I övrigt ingår också kompletterande utbildning för obehöriga lärare, fortbildning för sfi-lärare (Svenska för invandrare) och rektorsutbildningen.

I Läraryftet ingår också skärpta behörighetsregler för lärare. I framtiden ska en lärare både ha utbildning i det ämne och för de år som hon eller han ska undervisa i. I satsningen ingår en utredning om lärarauktorisering vars resultat ska presenteras våren 2008.<sup>5</sup>

## Begreppsdefinition

Trots att ”media” är ett frekvent använt ord i både akademiska och samhällsliga kretsar är det sällan klart definierat. I den litteratur vi har tagit del av under det här arbetets gång har i stort sett samtliga påpekat svårigheterna med att finna, och/eller göra, definitioner på olika medierelaterade ord och begrepp.

I vår enkät har vi skilt på *praktiska* och *teoretiska* medieämnen. Detta är inte på något sätt en uppdelning som vi själva godtyckligt har gjort eller för den delen håller med om. Vår personliga

<sup>5</sup> Information sammanställd från två artiklar om Läraryftet från Utbildningsdepartementet

åsiikt är att det i alla medieproducerande uppgifter, oavsett ämne, finns en teoretisk bakgrund som är absolut väsentlig för verksamheten och att teori och praxis aldrig kan skiljas åt. Att vi ändå gjort denna uppdelning beror helt enkelt på hur lärarutbildningarna, i synnerhet de utbildningar som endast innehåller den pedagogiska delen, använder denna uppdelning i sitt antagnings- och examinationsförfarande. Trots att vi båda två har journalistisk utbildning och arbetserfarenhet från journalistiskt arbete kommer ingen av oss bli behöriga att undervisa i ämnen som Mediekommunikation och Mediekunskap. Vår lärarexamen blir inom Medieproduktion, det vill säga att vi blir behöriga att undervisa i alla praktiska medieämnen (Rörlig bild, Ljudmedier, Fotografisk bild, Expo etc) inom den inriktningen på Medieprogrammet. Definitionen, såväl som indelningen av praktiska medieämnen, är helt styrd av de två inriktningar som finns på Medieprogrammet idag.

- Med behörig lärare avser vi någon som genomgått en akademisk pedagogisk utbildning och tagit en lärarexamen avsedd för gymnasieskolan, oavsett vilket ämne examen avser.
- En yrkeslärare, mer specifikt inom media, avser vi någon som undervisar i något av de karaktärsämnena som ovan definieras ”praktiska medieämnen” som ges inom, men inte exklusivt för, Medieprogrammet. Denna definition gäller alltså oavsett om dessa kurser är på Medieprogrammet eller inte. Tidigare gick indelningen av lärarexamen efter ämnen och då skulle det behövas ett flertal lärare för att täcka upp en enda kurs i t ex Medieproduktion. Idag blir läraren tekniskt sett behörig i alla ämnen som ingår i det större ämnet Medieproduktion och det är sedan upp till skolledaren att vid ett anställningsförfarande försäkra sig om att läraren har den kompetens skolan eftersöker.
- Med en behörig yrkeslärare inom media avses någon som genom validering och/eller tidigare akademiska studier tillsammans med den senare delen av lärarprogrammet har en lärarexamen med inriktning på Medieproduktion, Tryckteknik eller tidigare benämningar på dessa samt Mediekommunikation. I detta ingår till exempel inte den mediepedagogutbildning som Musikhögskolan i Piteå tidigare gett då den inte ger en formell lärarexamen för undervisning på gymnasieskolan.

Återigen vill vi betona att dessa definitioner på intet sätt reflekterar egna, eller andras, åsikter om kvalitet och kompetens utan tjänar endast som sorteringsverktyg inför den här uppsatsen.

Efter denna bakgrund till hur kontexten ser ut för de lärare vår undersökning behandlar, är det så dags att ta en titt på begreppet likvärdighet.

# Teoretisk anknytning

I den här uppsatsen ställer vi oss frågan om likvärdigheten i undervisningen påverkas av medielärarnas yrkesbakgrund. Därför känns det befogat att ta en djupare och bredare titt på de teoretiska ramarna för begreppet likvärdighet.

Vi tittar på begreppet ur ett till en början samhälleligt och etiskt perspektiv för att så småningom ta oss in i skolans värld. Hur har man sett på likvärdighet genom tiderna? Hur ser det ut idag? Vi börjar med skolan i stort, tar oss in i klassrummet och den enskilde läraren för att sedan se hur forskningen ser ut på detta område.

## Likvärdighet som begrepp

Mellan likvorré och likör.

Där borde det stå men Nationalencyklopedin räcker lång näsa åt oss. Inte heller Bra Böckers Lexikon, Stora Focus eller Bonniers Stora Lexikon har för avsikt att röja hur begreppet likvärdighet bör definieras.

Enligt Skolverkets rapport *Likvärdighet - ett delat ansvar* (1996:30) har innebörden, eller tolkningen av begreppet "varierat över tiden beroende på bl a politisk ideologi och ekonomiska förutsättningar". Enligt Myrberg (2006:39) användes likvärdighetsbegreppet olika av socialdemokraterna och borgarna under 90-talets stora skolreform. Medan borgarna såg likvärdigheten som en möjlighet till valfrihet och en utveckling av friskolorna, använde socialdemokraterna begreppet för att "betona jämlikhet på individ- och systemnivå".

Såväl statsvetaren Rothstein som filosofen Singer håller sig utanför politiska ideologier när de närmar sig begreppet. De menar att alla visserligen är olika men att alla människor har lika värde och att man ska ta lika hänsyn till vars och ens intressen.

Medan Rothstein (1999:39ff) talar om Autonomiprincipen - principen om statens neutralitet i förhållande till medborgarna och deras val av livsprojekt - talar Singer (1993:29-31) om den grundläggande jämlikhetsprincipen principen om lika hänsyn till intressen. Autonomiprincipen grundar sig på en tro att människan är en autonom varelse, kapabel att göra sina egna val här i livet och att allas val är lika värdefulla. Staten ska endast ingripa om någons livsprojekt hindrar någon annans livsprojekt (t ex genom rasism) eller om den anser att någons lidande blir större än andras om de t ex inte får ekonomiskt hjälp. Singer blandar inte in staten. Han pratar utifrån mer allmänna etiska termer, men andemeningen i dessa båda principer om jämlikhet/likvärdighet är enligt oss densamma.

## Från jämlikhet till likvärdighet - historisk överblick ur skolperspektiv

I *Likvärdighet - ett delat ansvar* (1996:30) refereras till Civildepartementets departementsskrivelse 1988:36, som menar att ordet jämlikhet ibland används synonymt med likvärdighet men att likvärdighet "mer ses som en färdriktning än ett tillstånd att uppnå".

Enligt såväl Lindensjö & Lundgren (2000) som Myrberg (2006) och Wallin (2002) är likvärdighetsbegreppet något som gjort sitt intåg i såväl samhälle som skola först under de senaste 30 åren. Innan dess var "jämlikhet" ordet på allas läppar. Wallin menar att i takt med att samhället utvecklades och behovet av arbetskraft förändrades, ökade också behovet av utbildning för mer än överklassen. "I och med detta väcks ideologiska frågor om rättvisa och jämlikhet." (Wallin 2002:204)

Lindensjö & Lundgren beskriver olika innebörder av jämlikhetsbegreppet över tid: Enkel jämlikhet, eller "det sociala rättvisemotivet" innebär att alla ska ha lika mycket av det goda (Lindensjö & Lundgren 2000:57). Alla ska t ex ha samma tillgång till utbildning. Begreppet kan enligt Lindensjö & Lundgren knytas till diskussionerna och kravet på en gemensam bottenkola – i stället för ett parallellskolesystem. Detta jämlikhetsideal kan också knytas till den tidiga

arbetarrörelsen och den liberala radikala rörelsen i diskussionerna om skolans roll att skapa jämlikhet (Lindensjö & Lundgren 2000:31).

Så finns det elitär jämlikhet eller ”effektivitetsmotivet” (Lindensjö & Lundgren 2000:57), där de som gjort sig mest förtjänta av en viss typ av utbildning ska få den oavsett klass, ras, kön etc. Detta för att få fram den typ av utbildade personer som samhället behöver.

Med den kompensatoriska jämlikheten, som tas upp av både Lindensjö & Lundgren (2000:86) och Myrberg (2006:38), börjar vi närma oss dagens värderingar, där man strävar efter att utjämna gapen som uppstått på grund av individuella förutsättningar. Man ska t ex ge stödundervisning till dem som behöver. Detta jämlikhetstänkande växer sig starkare i samband med införandet av grundskolan 1962, där tanken är att alla ska ha lika tillgång till undervisning oavsett bostadsort, etniskt ursprung och kön. Trots att den allmänna utbildningsnivån i och med detta höjs bland eleverna lyckas man, enligt Wallin, ändå inte utplåna skillnaderna i nivå *mellan* klasserna. Enligt Wallin var den största orsaken till detta att man "satte skolan som system i centrum och inte individen och dennes möjligheter och behandling i skolans verksamhet" (Wallin 2002:205).

På 70-80-talet förändras begreppet jämlikhet och börjar ersättas av ordet likvärdighet (Lindensjö & Lundgren 2000:86). Det är också nu man börjar se mer till individens behov och möjligheter (Wallin 2002:205) - både i skolan och i samhället i stort. Resonemang i stil med Rothsteins och Singers blir mer allmängiltiga.

Enligt Myrberg (2006:39) har likvärdigheten sedan 90-talet alltmer kommit att kopplas till valfrihet. Detta gäller inte bara den decentraliserade skolan utan samhället i stort såsom avregleringen av till exempel tele- och elmarknaderna. På gott och ont, anser Myrberg. Om friheten att välja ska bli likvärdig, förutsätts alla också ha tillgång till likvärdig information om vilka möjligheter som finns, och så kanske inte alltid är fallet.

## Likvärdighet i skolan - vad gäller idag?

I Skolverkets rapport *Likvärdighet - ett delat ansvar* (1996:108) menar man att tanken med likvärdighet i skolan är att individerna ska få utvecklas utifrån sina egna intressen och förutsättningar, men också "förses med vissa gemensamma grundläggande resurser" för att senare kunna hävda sina intressen och rättigheter i samhället.

Rapporten sammanfattar likvärdigheten i skolan i tre punkter utifrån befintliga lagar och förordningar (*Likvärdighet - ett delat ansvar* 1996:30).

- Alla ska ha "lika tillgång" till utbildning oavsett "kön, geografiska, sociala och ekonomiska förhållanden."
- Alla har rätt till en "likvärdig utbildning" oavsett var i landet den anordnas.
- Utbildningen ska ha "lika värde" inför vidare studier och yrkesliv.

Om vi tar en närmare titt på vad styrdokumentet säger om likvärdighet kan vi se att det redan 1985, om än mycket kortfattat, skrevs om likvärdighet i skollagen (*Likvärdighet - ett delat ansvar* 1996:16). Det var dock inte förrän 1990 som socialdemokraterna skrev in den så kallade likvärdighetsprincipen i dess nuvarande form (Myrberg 2006:39).

I Skollagen 1 kap. Allmänna föreskrifter 2 § står så här:

Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografisk hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet.

Att likvärdighetsprincipen hamnade bland portalparagraferna tyder på dess starka symbolvärde (*Likvärdighet - ett delat ansvar* 1996:18).

Också i de nya läroplanernas<sup>6</sup> värdegrunder finns ett avsnitt om likvärdighet:

---

<sup>6</sup> Lpo-94 och Lpf-94



Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform skall vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas (1 kap. 2 och 9 §§). Normerna för likvärdigheten anges genom de riksgiltiga målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå. Det finns också olika vägar att nå målen. Särskild uppmärksamhet måste ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig göras lika för alla. Skolan har ett särskilt ansvar för elever med olika funktionshinder. 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.<sup>7</sup>

Det här skedde i samma veva som skolan decentraliserades och huvudansvaret gick över från stat till kommun. En del menar att förutsättningarna för likvärdigheten i skolan kan ha påverkats i och med de stora reformerna på 90-talet och åsyftar utöver decentraliseringen även övergången från regelstyrning till mål- och resultatstyrning, valfrihetsreformerna samt det nya kriterierelaterade betygssystemet.

Styrdokumentens nästan medvetet luddiga utformning manar till individuella tolkningar. Inskrivandet av likvärdigheten i Skollagens portalparagrafer var ett sätt för staten att inte tappa kontrollen över likvärdigheten i ett system med minskad detaljreglering (*Likvärdighet - ett delat ansvar* 1996:18ff).

Av samma anledning har det statliga Skolverket i uppdrag av regering och riksdag att göra uppföljande kontroller av hur kommunerna och skolorna uppnår de nationella målen.

Myrberg (2006:40) poängterar problem som kan gå ut över likvärdigheten i dagens skola, som hon menar har "två motstridiga uppdrag". Samtidigt som det klart framgår i styrdokumentet att skolan och undervisningen ska utgå från elevernas individuella förutsättningar, ska den också tjäna samhället och se till att odla fram medborgare som uppfyller arbetslivets höga och mångfacetterade krav på kunskaper. Hon antyder genom detta att skolan med ena foten är på väg tillbaka till den ovan beskrivna elitära jämlikheten.

## Likvärdighet i klassrummet - läraren, arbetslaget och behörigheten

Hur påverkar den enskilde läraren likvärdigheten i klassrummet? Naturligt vore väl om lärarens egna erfarenheter och personlighet i någon mån färgade av sig på undervisningen. Kanske är det rent av något positivt. I Skolverkets rapport *Likvärdighet i en skola för alla* (Tallberg Broman m fl 2002:196) talar man om läraren som kultur- och värdebärare och anmärker på att detta perspektiv kommit i skymundan i likvärdighetsdebatten. "Skolhistorien visar däremot vad lärarens klass och genus betyder för tolkningen av skolans och lärarens uppdrag."

Skolans styrdokument<sup>8</sup>, så som de ser ut idag, är utformade på ett sätt att de överlämnar mycket både frihet och ansvar till den enskilde läraren. Det står t ex att undervisningen ska vara likvärdig, men inte *hur* den ska bli det.

I Skolverkets rapport *Lusten och möjligheten* (2006:33) visar resultaten på de enskilda lärarnas vitt skilda tolkningar av styrdokumentet. Detta borde rimligtvis utgöra en riskfaktor på förutsättningarna för en likvärdig undervisning, vilket också framhålls av såväl Skolverkets rapport (*Lusten o Möjligheten* 2006) som Wallin (2002). I dessa texter diskuteras vikten av såväl samarbete i arbets- och ämneslagen som en adekvat lärarutbildning. "För att kunna fungera som en enhet och inte bara utgöra en formell samling av individer som var och en drar åt sitt håll tjänar laget som arena för samtalet om de enskilda ståndpunkterna och om det gemensamma ansvaret" (Wallin 2002:202). Med avstamp i styrdokumentet bör lärarlagen gemensamt diskutera sig fram till en enhetlig didaktisk linje i fråga om såväl undervisningens form som innehåll (Wallin 2002:208). Lärarna själva anser dock att samarbetet inom respektive ämne betyder mer för elevernas

<sup>7</sup> Innehållet i likvärdighetsavsnitten i de båda läroplanerna är i stort sett lika, men det skiljer något i utformningen. Avsnittet ovan är hämtat från Lpf-94

<sup>8</sup> Såsom skollagen, läroplanen, nationella och lokala kursplaner etc

studieresultat än det som sker i de ämnesöverskridande arbetslagen (*Lusten och möjligheten* 2006:24).

I *Lusten och möjligheten* (2006:44) höjs ett varnande finger för att ämnestolkningar mellan olika arbetslag inom och mellan skolor kan uppstå. "Särskilt kritisk kan situationen bli för både lärare och elever om läraren inte har lärarutbildning och utbildning i undervisningsämnet."

Så kommer vi då osökt in på den omdebatterade behörigheten och dess eventuella inverkan på likvärdigheten i undervisningen. Myrberg refererar till ett flertal undersökningar där man kommit fram till att lärarnas utbildningsnivå<sup>9</sup> är av betydelse för elevernas resultat.

I Skollagens 2 kap. 3 § står klart och tydligt:

Kommuner och landsting är skyldiga att för undervisningen använda lärare, förskollärare eller fritidspedagoger som har en utbildning avsedd för den undervisning de i huvudsak skall bedriva.

Enligt ett riksdagsbeslut 2002 kom detta även att gälla friskolor (*Rätt utbildning för undervisning* 2005:19). Ändå har andelen obehöriga lärare markant ökat sedan skolan decentraliserades i början av 90-talet<sup>10</sup> (*Rätt utbildning för undervisning* 2005:7). En gissning från vår sida är att det kan bero på det som står i fortsättningen av 2 kap. 3 § i Skollagen:

Undantag får göras endast om personer med sådan utbildning inte finns att tillgå eller det finns något annat särskilt skäl med hänsyn till eleverna.

samt i 2 kap 4 §:

Den som inte är behörig får ändå anställas utan tidsbegränsning, om det saknas behöriga sökande och om det finns särskilda skäl samt om den sökande har motsvarande kompetens för den undervisning som anställningen avser och det dessutom finns skäl att anta att den sökande är lämpad att sköta undervisningen. Lag (1999:887).

För många av de specialiserade karaktärsämnena som ingår i nyare gymnasieutbildningar finns helt enkelt ingen relevant utbildning att tillgå, däremot personer med en högst kvalificerade kunskaper i de efterfrågade ämnena. Myrberg (2006:41) framhåller också att ämneoretisk utbildning väger tyngre än pedagogisk utbildning när det gäller äldre barn. Riksrevisionens rapport *Rätt utbildning för undervisning* (2005:8) anmärker dock på det stora tolkningsutrymme som skollagen överlämnar till kommuner och skolor ifråga om anställning av lärare och anser att det i sin tur har "bidragit till icke likvärdiga tillämpningar av hur lärare används". Man skriver att rektorer och huvudmän är mycket väl medvetna om kraven på lärarexamen, men att de är osäkra på vilken utbildning som lämpar sig för vilken anställning (*Rätt utbildning för undervisning* 2005:21).

Mycket ansvar för det som händer i klassrummet läggs i slutändan på rektorsrollen. Rektorn är den person på skolan som ska hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet och se till att utbildningen utvecklas.<sup>11</sup> I Lpf-94 står:

Som pedagogisk ledare för skolan och som chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de riksgiltiga målen.

Vad en rektor då kan och bör göra för att värna likvärdigheten i utbildningen är att ständigt kompetensutveckla sin personal. Vikten av detta understryks av såväl Myrberg (2006:41) som i *Lusten och Möjligheten* (2006:45). Bland annat anser en tredjedel av de tillfrågade lärarna i *Lusten och möjligheten* (2006:25) att de brister i kompetens vad gäller elever med olika social och kulturell bakgrund, vilket i sin tur kan ge avtryck i elevernas lika möjligheter till utveckling och lärande. Enligt Myrberg (2006:41) har "gedigna fortbildningsinsatser" visat sig ha "positiva effekter".

<sup>9</sup> Både i undervisningsämnena och i pedagogisk utbildning

<sup>10</sup> Se Bakgrundskapitlet i denna uppsats

<sup>11</sup> 2 kap 2§ Skollagen

## Likvärdighet i skolan - hur hanteras problemet i forskningen?

Hur vet vi om skolan är likvärdig? Hur mäts likvärdigheten? Går det att mäta överhuvudtaget? I den forskning vi har hittat om likvärdighet i skolan har man i allmänhet elevernas måluppfyllelse som måttstock. Följande är ett exempel på detta:

PISA 2000–2003 (OECD 2004) visar att det svenska skolsystemet är ett skolsystem med en hög grad av likvärdighet när det jämförs med andra länder inom OECD. Framförallt är spridningen i måluppfyllelse mellan skolor mycket låg i Sverige ur ett internationellt perspektiv (*Vad händer med likvärdigheten i svensk skola?* 2006:7).

Hur vet man då hur väl eleverna uppfyller målen? Jo, man tittar på det genomsnittliga meritvärdet, det vill säga betygen.

Det finns ett reliabilitetsproblem med att ha meritvärdet som ett mått på måluppfyllelse, inte minst med tanke på eventuell betygsinflation och dålig överensstämmelse mellan nationella prov och slutbetyg (*Vad händer med likvärdigheten i svensk skola?* 2006:11).

En annan fråga som uppstår när man mäter likvärdigheten i måluppfyllelse/betyg är om begreppsdefinitionen är enhetlig med den som beskrivs i skollagen och läroplanerna. Som vi uppfattar det föreskriver styrdokumentet att man i undervisningen ska utgå från individens förutsättningar och intressen och tillfredsställa individens behov. Om så är fallet borde undervisningen kunna vara likvärdig utan att eleverna uppnår höga betyg eller ens uppnår de nationella mål som förordas i samma styrdokument, något som man också noterar i *Likvärdighet - ett delat ansvar* (1996). Hög måluppfyllelse uttryckt i höga betyg borde inte heller vara någon garant för likvärdighet.

Hur väl målen uppfylls i en skola eller individuellt är beroende av flera variabler. Därom är de flesta eniga. Enligt rapporterna *Vad gör det för skillnad vad skolan gör* (2005:54) och *Vad händer med likvärdigheten i svensk skola* (2006:34) är sambandet tydligt mellan elevernas måluppfyllelse och deras sociokulturella och kulturella bakgrunder. Den sistnämnda utgår från att dessa variabler är de tyngst vägande orsakerna till skillnaderna, men att de i sin tur kan påverkas av bakomliggande kontextuella faktorer. Man diskuterar även om de kontextuella faktorerna kan vara huvudorsaken, t ex lärarkvaliteten.

När likvärdigheten i skolan diskuteras och undersöks i forskningen görs det ofta utifrån hur kön och etnicitet hanteras, enligt Skolverkets rapport *Likvärdighet i en skola för alla* (Tallberg Broman m fl 2002:191). Man menar att området delvis representerar en emancipatorisk forskning<sup>12</sup>. Det finns också en del skrivet om att lärares behörighet kan påverka likvärdigheten i undervisningen - bl a Eva Myrbergs studie<sup>13</sup> (Myrberg 2006). Även i forskningsöversikten *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat* dras slutsatsen att "lärarens kompetens är det resurslag som har störst betydelse för elevernas resultat" (Gustafsson & Myrberg 2002:11). Man har alltså kunnat påvisa starka samband mellan lärarnas utbildningsnivå och elevers skolprestationer. Ett huvudresultat, menar man, är att utbildade lärare har större förmåga att anpassa undervisningen så att den passar olika elevers behov och har en "bred repertoar av undervisningsmetoder" (Gustafsson & Myrberg 2002:134).

Vi själva har inte hittat något skrivet eller forskat kring huruvida lärares frihet i undervisningen påverkar likvärdigheten för eleverna. Sahlstrands (1995) utredning fokuserade visserligen på om medielärares yrkesbakgrunder inverkar på deras undervisning, men han satte det aldrig i samband med likvärdigheten i skolan. Vi hittar alltså inget skrivet huruvida yrkeslärares egna yrkesbakgrunder påverkar undervisningen och därmed likvärdigheten. Därför ska vi genom den här studien nu försöka ta reda på det.

---

<sup>12</sup> Såsom t ex genusforskning

<sup>13</sup> Studien heter *Fristående skolor i Sverige - effekter på 9-10 åriga elevers läsförmåga*

## Sammanfattande problemställning

I ovanstående kapitel har vi försökt rita upp en karta över det område som vi i uppsatsen tänker röra oss inom. Allt för att läsaren lättare ska kunna orientera sig i våra resonemang och begreppen vi använder i dessa.

Vi har sett att medias allt större betydelse i samhället och mediebranschens utveckling har skapat behovet av en utbildning, avsedd att få fram kompetenser för en mängd olika yrkesroller i en snabbt växande bransch. Därav Medieprogrammets tillkomst i den svenska gymnasieskolan i mitten av 1990-talet. Utbildningen av karaktärsämneslärare för detta program låg steget efter och gör det fortfarande. Det är en förhållandevis låg andel medielärare som uppfyller behörighetskraven. Många lärare har istället plockats in direkt från vitt skilda områden i mediebranschen. Det är också här vi börjar närma oss det vi vill titta närmare i denna studie. Vi utgår från hypotesen att medielärares yrkesbakgrunder påverkar utformningen av deras undervisning. Om det nu är så, vad har detta i så fall för inverkan på den av styrdokumentet förespråkade likvärdigheten? Är det viktigt för likvärdigheten att lärarna är behöriga, eller är en branschförankring av större vikt på ett yrkesprogram?

Vi försöker ta reda på detta genom ett antal lärares och en skolledares syn på saken och ställa det i relation till befintliga styrdokument. Innan vi redovisar våra resultat, ska vi i nästa kapitel redogöra för vilka metoder vi använt oss av för att komma fram till dessa.

# Forskningsdesign och metoder

I vårt examensarbete är det ursprungliga forskningsproblemet att ta reda på om den likvärdighet i undervisningen som stipuleras i styrdokumentet hotas av att medielärarnas divergerande yrkesbakgrunder påverkar utformningen av deras undervisning, inte bara inom den egna skolan utan framför allt mellan olika gymnasieskolor som erbjuder Medieprogrammet. Ett samhälleligt uppkommet problem (Esaiasson m fl 2007:3) då våra funderingar tog sitt avstamp under VFU-perioden när vi reflekterade över att i vårt egna arbetslag fanns lärare i samma ämnen med en anmärkningsvärd spridning vad gällde yrkesbakgrunder samtidigt som deras undervisningsmetoder och innehåll också skilde sig åt. Genom att använda tidigare forskning som en grund kunde vår undersökning bli en del i det kumulativa forskningsområde som behandlar likvärdighetsfrågor, utbildningsfrågor och frågor om behörighetens betydelse.

Enligt oss är själva problemformuleringen en av de knepigaste delarna i forskningsdesignandet och väl värt att ägna en stund. Hur formulerar vi problemet så att det blir vetenskapligt möjligt att undersöka? Det tog några diskussionsvändor i sällskap av en whiteboard fullklottrad av boxar, pilar och hypotetiska datamattor (fig 2) innan vi till slut vågade lita på vår formulering.

Analys- enheter	↓ Variabler →	teknik	uttryck&form	innehåll	behörig	Lärarnas bakgrund	kön	födelseår
		Lärare 1						
Lärare 2								
Lärare 3								
Lärare 4								

**Figur 2 Exempel på en hypotetisk datamattor**

För att överhuvudtaget ha en chans att utläsa ett resultat av våra undersökningar, måste vi avgränsa problemet – dela upp det i mindre frågeställningar. En av frågeställningarna, utformad som en falsifierbar hypotes, var: *medielärares divergerande yrkesbakgrunder (i mediebranschen) påverkar undervisningens utformning*. Eftersom vi i hypotesen påstår att det finns ett kausalt samband mellan bakgrund och undervisning, manar det till att göra en förklarande/teoriprovande studie (Esaiasson m fl 2007:42). Varför ser undervisningen ut som den gör, jo, för att lärarna har olika yrkesbakgrund. (Eller också visar undersökningen att så inte är fallet.)

I det här läget var det också befogat att vända och vrida på problemet och fundera över om det möjligen kunde finnas några andra variabler än ovan nämnda som utövade inflytande över undervisningens utformning. Exempelvis lärarnas ålder, kön, utbildning, skolkultur etc. Med hjälp av en tvådimensionell byggsats av boxar och pilar (papper och penna) kunde vi enkelt utifrån vår ursprungsmodell (fig 3) bygga olika modeller för att visualisera och i tanken pröva våra teorier.

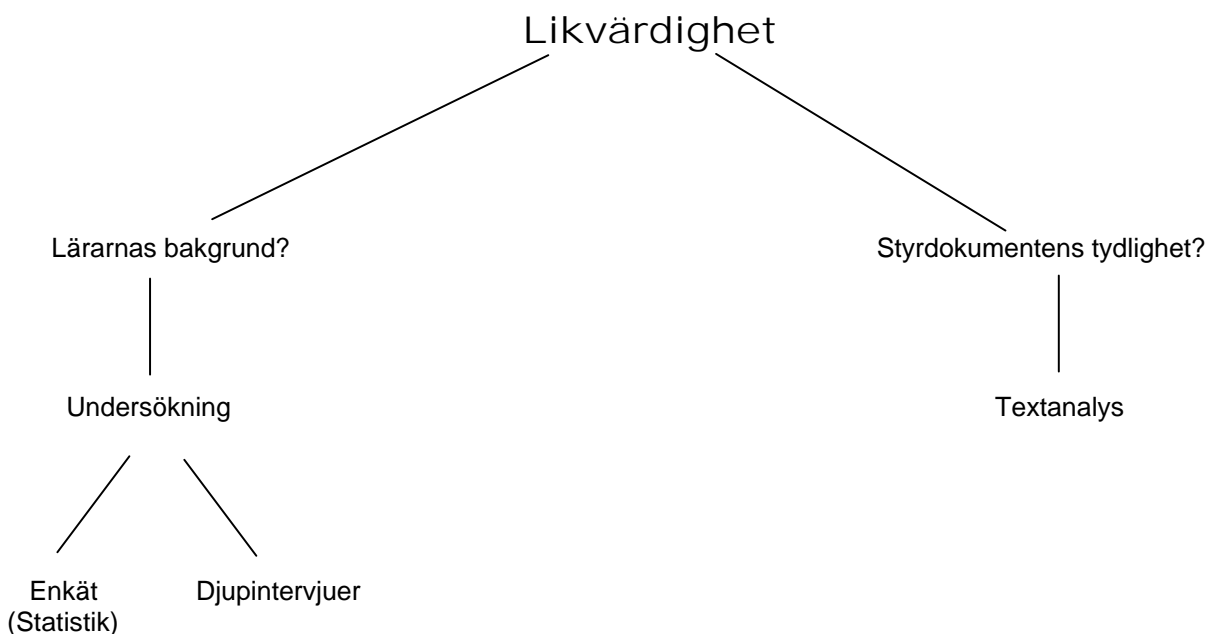


**Figur 3 Modell över hypotesen**

För att uppnå största möjliga tydlighet i vår studie, vilket är eftersträvansvärt i vetenskapliga sammanhang (Esaiasson m fl 2007:19), försökte vi definiera för studien centrala begrepp. Vad menar vi t ex med medielärare, yrkesbakgrund, likvärdighet etc.

Hur skulle vi då få svar på våra vetenskapliga frågor? Empirisk forskning bygger ju på att svaren finns någonstans därute i verkligheten. Alltså måste vi operationalisera begreppen (Esaiasson m fl 2007:59 ff) – hitta ett sätt att insamla fakta, relevant för att i slutändan kunna analyseras och fungera som svar på exakt det som var den teoretiska frågeställningen.

För att kunna besvara våra frågeställningar inom ramen av en tioveckorsperiod, kom vi fram till att en metodtriangulering, det vill säga en kombination av kvantitativ och kvalitativ undersökning nog var det bästa alternativet. Flera metoder kan ju "belysa en aspekt tydligare och mer mångfacetterat" (Stukát 2005:124). Vi ville gå ut med en enkät för att skapa oss en bred bild av hur den praktiska medieundervisningen såg ut och sedan intervjua ett par lärare samt en skolledare för att få djupare förståelse för våra enkätsvar. Slutligen ville vi också göra en textanalys av för ämnet relevanta styrdokument att väga våra rön mot (fig 4).



**Figur 4 Modell över metodval**

Optimalt hade också varit att göra deltagande klassrumsobservationer hos de lärare vi intervjuade, men vi insåg tidigt att detta skulle bli svårt att hinna med inom den givna tidsramen. Från början hade vi också planer på att samla in ett stort antal kursplaneringar från ett antal medielärare för att

analysera hur de fördelade innehållet i undervisningen, men även detta lade vi på hyllan av tidsmässiga skäl.

Kvar blev alltså enkät, djupintervjuer och textanalys.

## Metod för enkäten

### Urval

Vi började med att ringa in vår population. Vilka var det vi ville veta något om? (Esaiasson m fl 2007:178) Vi kom fram till att om vi ville ha tag på lärare med en yrkesbakgrund i mediebranschen så var det lärare inom de praktiska medieämnena som vi ville ha tag på. Det visade sig vara betydligt lättare sagt än gjort.

På Skolverkets hemsida (Personal i gymnasieskolan 2006/2007) hittade vi i statistiken att det skulle finnas 1001 medielärare i hela Sverige under läsåret 2006/07<sup>14</sup>. Hur många av dessa som var lärare i de praktiska medieämnena framgick inte.

Efter en rundringning till såväl SCB<sup>15</sup> som Skolverket, insåg vi dels att begreppet medielärare var väldigt luddigt och svårdefinierbart hos dessa instanser, dels att det inte fanns någon separat statistik över lärarna i de praktiska medieämnena<sup>16</sup>. Skolverkets statistik bygger på uppgifter som respektive skola skickat in. Än mindre fanns det något register över Sveriges medielärare - åtminstone inget som var tillgängligt för oss.

Vi hittade till slut en lista på Skolverkets hemsida<sup>17</sup> över gymnasieskolor i Sverige med Medieprogrammet på repertoaren<sup>18</sup> - såväl fri- som kommunala skolor. Vi gick in på respektive skolas hemsida och letade upp närmast ansvarig för Medieprogrammet, samlade ihop deras e-postadresser<sup>19</sup> för att sen göra ett massutskick och be dem hjälpa oss att distribuera vår enkät till de aktuella lärarna.<sup>20</sup> Alla höga ambitioner om vedertagna urvalsmetoder (Esaiasson m fl 2007:200ff) kom alltså på skam. För oss återstod att försöka få tag på så många som möjligt av Sveriges alla medielärare.

### Svarsfrekvens

Vår enkät gick ut till sammanlagt 159 ansvariga för Medieprogrammet i hela Sverige. Vi aktiverade kvittofunktionen med vårt utskick, men eftersom denna inte fungerar på alla adresser, vet vi ändå inte hur många som verkligen öppnade vår förfrågan. I de fall vi fick automatsvar med hänvisning till andra adresser skickade vi e-brevet till dessa i stället. I det bifogade brevet bad vi även de ansvariga att svara på frågan om hur många lärare i de praktiska medieämnena de hade på skolan. Vi fick endast ett fåtal svar på denna fråga, därför vet vi fortfarande inte hur stor vår population är, inte heller hur många som verkligen nåddes av enkäten. Det enda vi vet är att vi fick in 160 svar. Vi fick även in två svar efter det att tiden gått ut. Dessa tog vi inte med i vår resultatredovisning, eftersom vi redan påbörjat analysen när dessa kom in.

### Utformning av enkät

Själva utformningen av enkäten ägnade vi ganska mycket tid. Vårt mål var att göra enkäten så kort och lätt att besvara som möjligt.

Vilka frågor skulle vi då ställa? Vad var det vi ville ha svar på? Det gällde helt enkelt att tänka igenom vilka erforderliga variabler vi kunde tänkas kunna/behöva samla in variabelvärden till

<sup>14</sup> Totalt antal inklusive helt tjänstlediga lärare

<sup>15</sup> Statistiska Centralbyrån

<sup>16</sup> Ingen kände ens till att det överhuvudtaget fanns statistik över medielärarna förrän vi upplyste dem om tabell 5A på Skolverkets hemsida. Vi fick guida dem fram till denna!

<sup>17</sup> <http://www3.skolverket.se/ki03/info.aspx?sprak=SV&id=12&skolform=21&ar=0708&infotyp=31&extraId=999>

<sup>18</sup> Sammanlagt 159 stycken

<sup>19</sup> Se bilaga C - förteckning över gymnasieskolor/ansvariga för Medieprogrammet som vi vänt oss till.

<sup>20</sup> Se bilaga B - förfrågan om enkät

genom enkäten för att kunna svara på frågeställningarna.

**Frågorna i ett frågeformulär är operationella indikatorer på teoretiska begrepp. Huruvida en viss formulering är en bra mätning av ett visst teoretiskt begrepp är därför en fråga om validitet... (Esaïasson m fl 2007:273)**

Enligt Metodpraktikan är ”frågornas utformning (...) frågeundersökningens största potentiella felkälla” (Esaïasson m fl 2007:272) Det gällde att hitta goda operationella indikatorer för att få svar på våra frågeställningar. Nedan ges exempel på hur vi tänkte:

1. Inverkar medielärarnas yrkesbakgrund på deras undervisning?  
Vi tror inte att vi fått ut det mest sanningsenliga svaret genom att ställa frågan rakt upp och ner. I stället frågade vi efter lärarnas yrkesbakgrund (fråga 3). Senare i enkäten (fråga 14) bad vi lärarna uppskatta hur mycket utrymme olika moment fick i deras undervisning - såsom teknik, uttryck och form samt innehåll och planering. Vi försökte sedan se om det fanns något samband mellan dessa variabler.
2. Verkar de för ämnena relevanta styrdokumenterna främjande eller motverkande gällande likvärdigheten i medielärarnas undervisning?  
Utöver textanalysen av styrdokumenterna, ställde vi vissa frågor i enkäten som vi trodde skulle föra oss närmare svaret på denna fråga. I fråga 15 (som vi går in på lite närmare nedan) fick lärarna uppskatta hur mycket de ansåg att kursplanerna och läroplanen styrde undervisningen.
3. Hur påverkar yrkesbakgrund och styrdokument tillsammans likvärdigheten i medieundervisningen?  
Här misstänkte vi att också andra faktorer spelade in, därför lät vi lärarna besvara frågor om behörighet, kunskaper om den tekniska utvecklingen i de respektive ämnena, samarbete med kollegor etc.

Det kan vara bra att sätta sina frågor under en ganska sträng lupp både en och två gånger innan man låter enkäten gå ut. Saker att fundera över är exempelvis vilka frågor riktar sig till och om målgruppen kommer att förstå ordvalen. Ord och formuleringar kan ju uppfattas på olika sätt av olika människor, beroende på bakgrund, ålder etc? Ledande frågor bör undvikas och frågornas ordning är inte heller oviktig i sammanhanget. Vi kan ta fråga 15<sup>21</sup> som exempel. Det vi egentligen ville få ut av den frågan var om lärarnas yrkesbakgrund påverkar deras undervisning. Vi ville också se om det möjligen fanns några andra variabler som inverkade på undervisningen. Vår hypotes om yrkesbakgrund kunde ju vara helt ogrundad. Att rakt upp och ner fråga huruvida lärarnas yrkesbakgrund påverkade utformningen av undervisningen med endast ett ja och nej-alternativ, hade nog inte gett rättvisande och ärliga svar. Det kan vara svårt att erkänna eller ens vara medveten om ifall så är fallet. Bättre då att låta lärarna själva fundera och värdera utifrån några givna alternativ, tyckte vi. Ordvalen i frågan funderade vi mycket över. Till slut valde vi "styr" i stället för "påverkar", "anser" i stället för "upplever" eller "tycker" och slutligen "i vilken utsträckning" i stället för "hur mycket" eller "hur värderar Du". Vi valde de ord som vi uppfattade mest neutrala. Därmed inte sagt att det är en allmän uppfattning i frågan.<sup>22</sup> Vi försökte täcka in så många områden som möjligt som kunde tänkas styra undervisningen. Men för att ingen skulle känna att just det som påverkade just deras undervisning mest fattades (Esaïasson m fl 2007:277), lade vi till fråga 16<sup>23</sup> som en öppen fråga, där respondenterna själva kunde skriva i om de tyckte att något fattades.

<sup>21</sup> Se bilaga A - enkät

<sup>22</sup> Dock har respondenterna endast i enstaka fall kommenterat att de inte riktigt förstod vissa frågor.

<sup>23</sup> Se bilaga A - enkät



Vissa frågor krävde fasta svarsalternativ<sup>24</sup> medan andra var lämpade för värderande skalor<sup>25</sup>. (Esaiasson m fl 2007:277 ff) Även här gällde det att tänka till. Skulle vi t ex erbjuda ett vet ej-alternativ? Och skulle vi ha en fyra- eller femgradig skala? Vid en femgradig skala är det ju risk för att många väljer mittenalternativet när de inte riktigt vill ta ställning<sup>26</sup>. Detta bekräftas också av Metodpraktikan (Esaiasson m fl 2007:278), men enligt forskning ”fungerar frågorna lika bra i termer av validitet och reliabilitet även om vet inte-alternativet utesluts och några ’tvingas’ avge ett substantiellt svar”. Några frågor lämnade vi öppna (Esaiasson m fl 2007:277) där vi anade och hoppades att respondenterna hade mycket att säga som kunde vara värdefullt för vår studie<sup>27</sup>.

## Förklaringsfaktorer

Genom enkäten samlar vi också in variabelvärden till fler oberoende variabler i datamatrixen som vi kan tänkas vilja pröva som exempelvis bakomliggande variabel.

Våra enkätfrågor är alla operationella indikatorer för att hjälpa oss att få svar på våra ursprungliga frågeställningar. Vi förklarar nedan hur vi tänkt:

- Födelseår och kön (fråga 1 och 2) är värdefull information om vi vill se om dessa variabler har något direkt eller indirekt inflytande över undervisningen. Att vi frågat efter födelseår och inte ålder är för att materialet inte ska förlora sin aktualitet över tid. Vi ville också inleda med några lätta, neutrala frågor.
- Yrkesbakgrund inom media (fråga 3) är ju det hela vår undersökning handlar om. Vi valde att kategorisera yrkena för att lättare kunna hantera materialet. Många har här fyllt i att de har en yrkesbakgrund inom mer än ett område. En teori är att många som jobbar i mediebranschen frilansar och då blir det ofta att man tar de jobben som finns och byter inriktning lite då och då. Underlaget inom vissa grupper blev här för litet för att kunna utläsa något ur det. T ex är det endast sju lärare som kryssat i att de har en administrativ bakgrund. När vi gav ett alternativ som hette teoretisk bakgrund, förklarade vi att här skulle man bara sätta ett kryss om man endast hade en teoretisk bakgrund i sitt ämne - alltså aldrig jobbat inom det. Här har av någon anledning skett ett missförstånd. Det är ingen som endast har kryssat i detta alternativ. Alla som markerat detta har samtidigt satt ett kryss även på en yrkesbakgrund. Därför känns det tyvärr meningslöst att utläsa något av denna grupp. Vi ville veta hur lärare som inte har någon yrkesmässigt praktisk erfarenhet av sitt ämne utformar sin undervisning - om den skiljer sig markant från dem som varit ute i yrkeslivet. Det känns lite som att de med yrkesbakgrund gärna vill poängtera att de faktiskt även har teoretiska studier i sitt ämne.
- Genom att fråga hur många år de arbetat som lärare (fråga 4), om de arbetar heltid (fråga 12) och vad de annars gör resten av tiden (fråga 13), får vi en indikation på hur färskva ämneskunskaper de kan tänkas ha. Även fråga 22 tjänar ett sådant syfte. Medieämnen är ju under ständig utveckling och förändring. Om en lärare fortfarande är yrkesmässigt aktiv inom sitt ämne, kan det ju tänkas att han/hon också är mer influerad av det i sitt utövande av läraryrket.
- Vi vill veta vad lärarna undervisar i och om de har pedagogisk behörighet (fråga 5-10). Ämnet behöver vi veta för att kunna jämföra alla lärare med samma ämne och sedan också med dem vi ska göra djupintervjuer med. För att i någon mån kunna generalisera våra resultat (Esaiasson m fl 2007:26). Vi vill också se om behörigheten har någon inverkan på hur lärarna ser på sin undervisning. Likaså om vilken huvudman skolan har. (fråga 23)
- Var de fick sin behörighet (fråga 11) är intressant eftersom vi tycker det är en djungel att få veta vilka utbildningsvägar det finns för blivande medielärare på gymnasiet. Kanske kan

<sup>24</sup> Såsom fråga 3 och 13 - se bilaga A

<sup>25</sup> Såsom fråga 14, 15, 18 och 20 - se bilaga A

<sup>26</sup> Vi valde en femgradig skala i enlighet med vad som rekommenderas i Metodpraktikan (Esaiasson m fl 2007:279)

<sup>27</sup> Såsom fråga 16, 21 och 24 - se bilaga A

svaren ge en vägledning. Fråga 11 kom också att tjäna ett annat syfte. För att räkna ut antalet behöriga lärare använde vi oss av antalet svar i denna fråga. Så här i efterhand inser vi misstaget att inte efterfråga behörighet i en samlad fråga. Att som nu fråga efter behörighet i tre olika frågor (6, 8 och 10) gjorde det omöjligt för oss att använda de svaren till våra resultat. Men vi tycker ändå vi hittade en god lösning på problemet, eftersom de som svarat på fråga 11 alla är behöriga i något praktiskt medieämne.

- Fråga 14-16 är (i likhet med fråga 3) centrala i vår undersökning. Eftersom vi inte har tidsmässigt utrymme att vare sig samla in lärarnas respektive kursplaneringar eller utföra klassrumsobservationer, får dessa frågor/svar ersätta den biten. Vi får alltså bygga på lärarnas egna uppskattningar.
- Fråga 17-21 - samarbete med kollegor och synen på ämnets utformning ger indikationer om synen på likvärdighet, anser vi. Visst stöd för våra tankegångar får vi också i Skolverkets rapport *Lusten och möjligheten* (2006) samt i Wallins artikel "Jämlikhet, likvärdighet och individer i undervisning" (2002), som vi behandlade i teorikapitlet tidigare.
- Slutligen har vi (fråga 24) lämnat utrymme för egna synpunkter och kommentarer. Många visade sig känna ett behov att uttrycka sina tankar här och har visat sig vara ett bra komplement till våra djupintervjuer.
- I kommentarerna har några få ansett att vi varit otydliga i våra frågeställningar. Detta har varit avsiktligt, med syftet att ge utrymme åt friare svar/tolkningar för att inte styra svaren åt något håll. Att se vad som spontant associeras till. Detta har också blivit resultatet, vilket vi anser vara lyckat. Vi tror att dessa frågor genererat en större öppenhet och ärlighet än om lärarna trott sig veta vad vi varit ute efter och svarat vad de trott varit "rätt".

## Distribution av enkät

När vi till slut enats om en definitiv utformning kom nästa fråga: i vilken form ska vi skicka ut enkäten och hur vill vi ha tillbaka den?

Vi var överens om att vi helst ville undvika en pappersenkät av flera skäl. Dels skulle utskicket bli dyrt - porto, papper och kuvert till 159 skolor var mer än vi var beredda att satsa; dels beförde vi att svarsfrekvensen skulle bli låg med tanke på att stressade lärare kanske inte skulle ta sig tid att posta enkäten. För att inte tala om den tidsödande hanteringen av de inkomna enkäterna. Nej, det enklaste vore om lärarna kunde få enkäten direkt i sin dator och sedan bara trycka på en knapp för att skicka iväg den så att den hamnade i våra egna datorer.

Efter en del sökande på Internet, hittade vi ett lätthanterligt och funktionellt webb-baserat enkätverktyg med specialpris för studenter.<sup>28</sup>

Genom detta verktyg kunde vi skriva in våra frågor i givna mallar. Sedan fick vi en webb-adress som vi skickade med som länk i vårt brev till skolorna.<sup>29</sup> Genom att klicka på denna länk, slussades lärarna direkt in i enkäten. När de besvarat frågorna, tryckte de bara på "skicka"-knappen och allt var färdigt inom loppet av ett par minuter.

För varje svar kom ett meddelande i vår mailbox. För att se alla svar kunde vi med personliga lösenord logga in på just vår enkät och dels få en sammanställning av svaren, dels se vad respektive respondent svarat. Dock var enkäten helt anonym och vi fick aldrig veta vem som skickat vilket svar. Om en enkät ska gå ut till en mer blandad grupp respondenter kan det vara en nackdel att använda webbenkäter då detta bland många upplevs som krångligt och osäkert hur den ska besvaras. I det här fallet såg vi det som en stor fördel att kunna använda just en webbenkät då vår grupp av respondenter är mer vana vid teknik och datorer än normalanvändaren.

<sup>28</sup> <http://www.freesurveyonline.com/>

<sup>29</sup> Se bilaga B – brev till enkät

## Analys

Inför analysen av enkäten ställde vi samman en datamatrix<sup>30</sup> för frågorna 14 och 15 för att få en översikt över sambandet mellan olika variabler och alternativen i våra frågor. Vi gjorde även, med hjälp av enkätverktyget, sammanställningar över samtliga svar i enkäten för skilda kategorier av svarsgrupper. Exempelvis olika yrkesbakgrunder, kvinnor, män, anställda vid friskolor respektive kommunala skolor etc.

Enkäten bestod även av ett antal öppna frågor. Vi försökte se mönster i svaren vi fått in och delade sedan in dem i olika kategorier, relevanta för våra frågeställningar.

Under arbetet med att sammanställa och bearbeta materialet såg vi tydligt hur viktigt det var att ställa rätt frågor (Johansson & Svedner 2001:30) för att kunna besvara de frågeställningar vi ställt upp.

## Metod för djupintervjuerna

För att få en djupare förståelse för svaren i enkäten, ansåg vi det relevant att göra längre intervjuer med några lärare. Eftersom tiden var begränsad beslöt vi i samråd med vår handledare att två intervjuer var rimligt att hinna med.

Såväl skollagen som läroplanen framhåller rektorns betydelse för den pedagogiska utvecklingen och måluppfyllelsen på skolan (*Lusten o möjligheten* 2006:39). Samtidigt uttryckte många av enkätsvaren att skolledningen hade väldigt liten inverkan på undervisningens utformning. Därför kändes det viktigt att komplettera med en röst utifrån detta perspektiv och vi beslöt att intervjua en skolledare.

En studievägledare på UFL intervjuades angående studievägar för blivande medielärare, validering etc. En så kallad informantintervju (Esaiasson m fl 2007:258).

## Urval

Eftersom vi endast skulle intervjua två lärare, blev det plötsligt väldigt svårt att veta just vilka två vi skulle välja. I Metodpraktikan (Esaiasson m fl 2007:297) rekommenderas att man gör ett urval utifrån principen om maximal variation för att få med så många olika tänkesätt som möjligt. Men i fråga om vilka faktorer skulle våra två respondenter variera? Vad var det vi ville få ut av intervjuerna? Vilka kriterier skulle dessa två personer uppfylla för att det skulle kunna resultera i någon form av fördjupande information och insikt? Var det viktigt att det var en man och en kvinna, att de kom från en fri- respektive kommunal skola? Spelade åldern någon roll?

Till slut kom vi fram till att det viktigaste för oss var att de undervisade i samma ämne men hade divergerande yrkesbakgrunder. Detta för att vi då skulle kunna se hur och om de olika bakgrunderna inverkar på gemensamma kursplaner. Vi ville också att de skulle vara behöriga samt att de skulle jobba heltid, för att de skulle ha någorlunda liknande yrkesmässiga förutsättningar. Ålder, kön och skolans huvudman ansåg vi vara av mindre vikt i just det här fallet när vi bara skulle ha två respondenter.

Det visade sig lättare sagt än gjort att få tag på lärare som uppfyllde våra kriterier. Dels var vi av logistiska och ekonomiska skäl begränsade till Västra Götalandsregionen, dels var det inte helt lätt att få tag på personer på skolorna som kunde förmedla kontakter med lärarna. Vi kontaktade sammanlagt sex olika skolor. Vi fick direktkontakt med fyra olika lärare i Rörlig bild, varav två någorlunda stämde in på våra krav.

- Bertil, man 55-årsåldern, med ett förflutet som TV-producent och projektledare och behörig genom SÅL-projektet. Arbetar på en kommunal skola.
- Annika, kvinna 35-årsåldern, med en bakgrund som filmklippare och filmregissör, just nu nästan färdigutbildad genom SÅL-projektet. Arbetar på en kommunal skola.

---

<sup>30</sup> Se bilaga E - datamatrix

Skolledaren var lättare att hitta. Vi ville ha tag på någon som representerade en skola med stor erfarenhet av medieämnen och Medieprogrammet. Vi fick napp på första försöket.

- Calle, man, rektor för Medieprogrammet med en samhällsvetenskaplig bakgrund.

Intervjupersonerna kommer från tre olika kommunala gymnasieskolor i västra Sverige och känner oss vederligt inte till varandras medverkan i denna undersökning.

För en informantintervju bör man söka sig till "centralt placerade källor" (Esaiasson m fl 2007:291). Studievägledaren, som i högsta grad är inblandad i intagen till yrkesläroutbildningen, fick vi tag på genom rekommendationer från ansvariga för läroutbildningen på Pedagogiska vid Göteborgs Universitet. Efter lite korrespondens via e-post och några telefonsamtal, kände vi att det här var rätt person att svara på våra frågor.

## **Intervjuernas genomförande**

Vi förberedde oss för intervjuerna genom att först konstruera en intervjuguide (Esaiasson m fl 2007:298). Vi utgick från våra enkätsvar och funderade över vad i dessa vi ville få djupare kunskaper om. Vi konstruerade några få korta frågor som vi trodde kunde få respondenterna att börja berätta.<sup>31</sup> Vi funderade också på med vilka frågor vi skulle öppna intervjun för att de skulle känna sig så bekväma i situationen som möjligt. Utifrån vad respondenterna sedan berättade var vi beredda med fölfrågor, hela tiden med avsikten att kunna styra in på det vi ville ha svar på. Samtidigt kände vi att det var viktigt att respondenterna inte kände sig för styrda av oss och att de inte försökte svara för att göra oss till lags eller själva komma i god dager. Vi försökte helt enkelt undvika vad som kallas intervjuareffekt (Esaiasson m fl 2007:301).

Naturligtvis kan vi inte veta om svaren hade blivit annorlunda om vi sett ut eller uppträtt på något annat sätt, men vi hoppas att vi inte påverkade respondenterna åt något håll och att de kände sig komfortabla med situationen. Vi hade kontakt via e-post och/eller telefon med samtliga respondenter före intervjusituationen för att bygga upp ett förtroende mellan oss och dem. Detta för att respondenten skulle känna sig säker på hur och i vilket syfte intervjun skulle användas (Johansson & Svedner 2001:44).

Intervjun med skolledaren ägde rum i hans arbetsrum på skolan. Den manlige läraren intervjuades i ett enskilt rum på skolan och den kvinnliga läraren intervjuade vi i ett grupprum på Pedagogiska, Göteborgs Universitet. Respondenterna fick själva ha önskemål om var och när intervjuerna skulle ske och alla önskemål uppfylldes. Alla tillfrågades också om de var bekväma med att vi båda två var med under intervjusituationen.

Innan intervjuerna påbörjades fick båda parter läsa igenom och skriva under ett kontrakt om hur intervjumaterialet var avsett att behandlas<sup>32</sup> i studien så att alla skulle vara på det klara med vad som gällde.

Under intervjuerna var vi båda aktiva och lyssnade och ställde frågor - både utifrån intervjuschemat och spontant uppkomna. En av oss ansvarade för att inspelningen fungerade medan den andra förde anteckningar för att sedan kunna ha en överblick över vad som sagts under intervjun. Varje intervju pågick i ungefär en timme.

Ljudet från intervjuerna togs upp på en flashminnesinspelare. Vi har transkriberat de delar av ljudupptagningarna som har direkt relevans för uppsatsens syfte. Intervjuerna i sin helhet finns överförda och arkiverade på CD-skivor.

Intervjupersonerna har i vår text försetts med fingerade namn.

---

<sup>31</sup> Se bilaga F - intervjuguide

<sup>32</sup> Här inspirerades vi av Frida Walls examensarbete (Wall 2005) och har haft hennes kontrakt som underlag när vi skrev vårt. Se bilaga D - kontrakt

## Analys

Vi använde oss av intervjustavaren som en komplettering och förstärkning av enkätsvaren. Intervjufrågorna skapades också utifrån de svar vi fått i enkäten. Därför utgick vi hela tiden från de mönster vi fått fram ur enkätsvaren och såg om vi kunde skönja något i intervjuerna som bekräftade eller dementerade dessa. Dispositionen av vårt resultatkapitel är alltså grundad på de svar som enkäten givit oss.

## Metod för textanalys av styrdokument

För att få en mer nyanserad bild av hur likvärdigheten inom medieundervisningen påverkas av medielärares yrkesbakgrunder var det viktigt att se vilket stöd för likvärdighet som finns i de styrdokument som finns till hands för läraren. Självklart skulle det allra bästa vara att systematiskt gå igenom alla berörda kursplaner samt läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf-94) och inte minst Skollagen där begreppet likvärdighet används i § 2 men det här är en c-uppsats och måste begränsas i omfattning. Vi har därför valt att analysera ämnesplanen för ämnet Rörlig bild samt de tre kursplanerna för A-, B- och C-kursen i just Rörlig bild för att se hur de möjliggör eller motarbetar en likvärdig utbildning i ämnet.

Det första som behöver göras är att tolka frågan in i ett sammanhang. "Likvärdighet" kan ses genom flera olika perspektiv. Oavsett vilket analysverktyg vi än väljer att använda måste först dessa definitioner göras.

Begreppet likvärdighet har haft olika betydelser genom svensk utbildningshistoria vad gäller såväl etiska ställningstaganden i fråga om jämlikhet som politisk ideologi i ett samhällsperspektiv<sup>33</sup>. Just med tanke på att begreppet likvärdighet har en såpass diversifierad historia inom skolans styrdokument har vi funnit det lämpligt att använda en idékritisk analys där vi i viss mening utgår från Liedmans tre steg (Bergström & Boréus 2005:166ff). Att den utgår från att vara en kritisk analys ser vi inte som en förutsättning utan mer som ett hinder. Dock var den kritiska idéanalysen det verktyg som var mest komplext och tog störst hänsyn till kontexten; något vi upplever som mycket väsentligt i den utbildningsvetenskapliga forskningen.

1. Texten analyseras. I det här fallet skulle varje styrdokument vara en analysenhet där relevanta (utifrån den aktuella frågeställningen) passager lyfts ut.
2. Den latent delen begripliggörs; "vilken verklighet handlar texten om?". Hur skolans organisation ser ut, hur arbetsmarknaden och samhället ser ut etc. Detta har i stora drag gjorts i teorikapitlet men huvuddragen kommer att sättas samman med analysen.
3. Kontexten beskrivs. Vem som står bakom dokumentet och framför allt vem den är skriven för. Vilken pedagogisk strömning som var på modet hade med största sannolikhet också ett stort inflytande på dokumentets skapningsprocess och innehåll, inte minst i en ontologisk och epistemologisk mening.

Tillsammans ger de tre analyserna större begriplighet för textens mening i det sammanhang den skrevs.

En viss lingvistisk analys kan också vara på sin plats i vga uttryck som kräver en större tolkningsinsats för att få någon ideologiskt betydelsefull mening. Liedman visar på uttryck som anger en operativ ton, till exempel "en breddning sker", och kallar det *lömskt* (Bergström & Boréus 2005:168).

Valet av en idéanalys har mycket att göra med vår fallenhet för hermeneutiken och en generellt pluralistisk syn på samhällsvetenskaplig forskning. Men, som det påpekas i *Textens mening och makt* så har denna typ av analys troligen haft sin glans dagar samtidigt som den "sällan har den metodstringens som utmärker argumentations-, innehålls- eller lingvistisk analys" (Bergström & Boréus 2005:171).

---

<sup>33</sup> Se teorikapitlet om likvärdighet

En nackdel som alla dessa metoder, även idéanalys, dras med är att det alltid finns en risk att analysramen är en efterkonstruktion för att passa in i det svar man önskar få på sitt forskningsproblem eller om den i någon objektiv mening är ett resultat av analysarbetet i sig.

Dimensionerna som används som redovisningsverktyg är lämpliga för jämförande men å andra sidan är den kategorisering som forskaren gör avgörande. Detaljer (som kan vara både relevanta och oförutsägbara i konstruktionen av dimensionerna) riskerar att falla bort då de inte fastnar i de mer allmänt hållna dimensionerna. Här hamnar vi återigen i ett metodvalsdilemma; om vi gör ett för allmänt och öppet analysverktyg blir det i praktiken verkningslöst och gör vi för hårda klassificeringar i ett material/verktyg så riskeras att viktiga poänger faller bort.

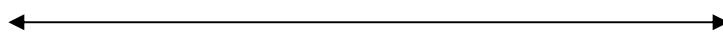
Om man använder ett kvalitativt analysinstrument, till exempel ligger det en hel del inneboende värderingar i en kritisk idéanalys, kommer intersubjektiviteten alltid att kunna ifrågasättas så fort det ligger tolkningar bakom slutsatserna. Genom att redovisa de metoder och val man gjort ges åtminstone möjlighet för någon annan att göra en analys av samma dokument men med en annan metod.

I samband med slutsatser och tolkningar är reliabiliteten likväl som den empiriska och normativa hållbarheten ett viktigt inslag. Det måste finnas rimliga skäl till att tro att de påståenden som görs i någon mening är sanna och att de argument som framförs är väl belagda i materialet. Vi finner att en dimensionsöversikt över de olika kursplanernas relation till begreppet likvärdighet är ett lämpligt och lättöverskådligt sätt att redovisa slutsatserna.

#### Likvärdighet i kursplanerna för Rörlig bild

Motarbetar likvärdighet

Möjliggör likvärdighet



**Figur 5 Exempel på dimension för analysresultat**

### Forskningsetiska överväganden

Vi var väl medvetna om att de uppgifter som kom fram genom såväl enkät som intervjuer skulle kunna vara känsliga för de enskilda individerna om deras identiteter röjdes. Vi efterfrågade ju åsikter om bland annat skolledning, kollegor, kursplaner etc. Vi utlovade därför att alla uppgifter skulle behandlas helt konfidentiellt. Detta framgick både i inledningen till enkäten<sup>34</sup> och i det kontrakt<sup>35</sup> som intervjupersonerna fick skriva under innan intervjuerna inleddes.

I inledningen till enkäten förklarade vi också vilka vi var, var vi kom ifrån och vad vi skulle ha enkätsvaren till. Vi namngav även vår handledare och kursansvarig lärare. Allt för att respondenterna skulle känna sig så bekväma och trygga som möjligt.

Kontraktet för intervjuerna grundade vi på ett liknande dokument som Frida Wall (2005) upprättat för sitt examensarbete. Vi anpassade det dock efter våra specifika behov.

Förutom att ge intervjupersonerna fingerade namn har vi varit noga med att inte återge sådana detaljer i deras svar, som skulle kunna avslöja vilka de är eller vilken skola de åsnyftar.

### Validitet och reliabilitet

Eftersom vår frågeställning handlade om att dels skapa en bild av hur medielärarnas utformning av undervisningen såg ut, dels hitta samband mellan denna utformning och likvärdighet, var det uteslutet att bara använda en enstaka metod för datainsamling. Genom enkäten får vi en kvantitativ datainsamling att bilda oss en uppfattning om problemområdet, genom djupintervjuer och textanalys får vi möjlighet att söka efter möjliga förklaringar till dessa problemområden.

<sup>34</sup> Se bilaga A - enkät

<sup>35</sup> Se bilaga D - kontrakt

Kombinationen av kvantitativ och kvalitativ undersökning ger oss inte bara ett referensmaterial att söka förklaringar i utan också möjliga förklaringsmodeller från lärarna och skolledaren själva.

Vi anser att vi genom de tre olika metoder som vi valt har skapat oss en god bas när det kommer till att kunna besvara de frågeställningar vi ställt upp. Enkäten fungerade väl trots att vi valde ett väl komplicerat sätt att ta reda på behörigheten hos respondenterna som sedan visade sig vara svårare att sammanställa. Responsen från de lärare som skrivit egna kommentarer har varit över förväntan och har gett ytterligare dimensioner i analysarbetet. I några få enkätkommentarer har lärare tyckt att vi varit otydliga i våra frågeställningar. Detta har varit medvetet, med syfte att ge utrymme åt friare svar/tolkningar och inte styra svaren åt något håll. Detta har också blivit resultatet. Vi tror att dessa frågor genererat en större öppenhet och ärlighet än om lärarna trott sig veta vad vi varit ute efter och svarat vad de trott varit "rätt". Vi är dock medvetna om att denna öppenhet i frågorna också ger en tolkningsbredd och har tagit den i beaktning i resultatbearbetningen.

Vi anser att validiteten i det material vi har använt är god. Detaljer, som till exempel svårigheter med definitioner på behörighet, har inte påverkat vår möjlighet att besvara frågorna.

Det enkätverktyg vi har använt ger oss även en hög reliabilitet. Enkäten finns tillgänglig i sin helhet och eventuella felkällor i behandlingen av materialet elimineras då datamassan hanteras automatiskt och digitalt i programmet hela tiden.

Reliabiliteten i djupintervjuerna såväl som intersubjektiviteten i textanalysen är redan i sin design en svaghet. Vi har dock försökt att så tydligt som möjligt redovisa de ställningstaganden och tolkningar som vi gjort under arbetets gång samt att både intervjuerna och texterna som analyserats finns att tillgå om det skulle behövas. En intervjuguide användes för samtliga intervjuer och en extensiv kontextredovisning finns redovisad för textanalysen. Detta gör de använda metoderna rekonstruerbara och genomskinliga. Med öppenhet och medvetenhet om de tolkningar och begränsningar kvalitativa metoder innebär, anser vi att även dessa metoder har fullgjort sitt syfte i att besvara frågeställningarna på ett vetenskapligt, noggrant och korrekt sätt.

I nästföljande kapitel redovisar vi resultaten från enkät, djupintervjuer och textanalys i tre större områden: undervisningens utformning, behörighet samt kompetensutveckling.

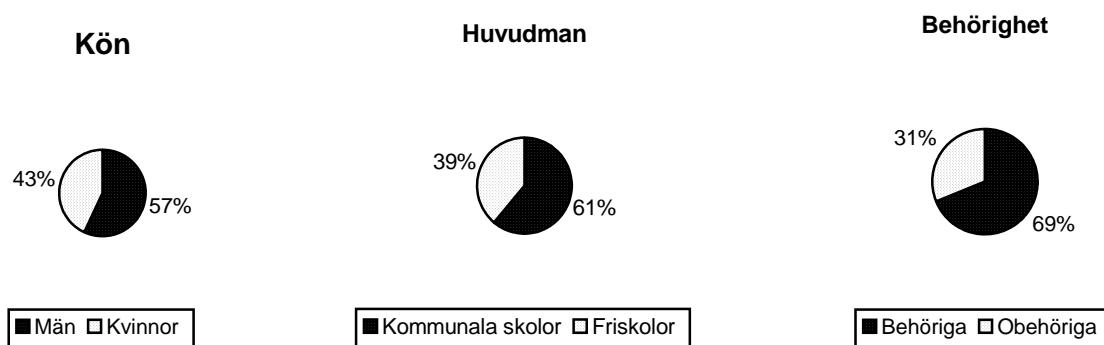
# Resultatredovisning

## Inledning

I de spontana kommentarerna i vår enkät är det framför allt tre områden som återkommer och där lärarna har mycket att säga: Behörighet, kompetensutveckling och frågor kring utformningen av undervisningen (kursplaner etc). Med stöd i det vi skrivit i teoridelen, tycker vi att dessa områden i högsta grad kan knytas till likvärdigheten i undervisningen. Resultaten från samtliga insamlingsmetoder redovisas alltså tillsammans under vissa valda teman (Johansson & Svedner 2004:95). Det kommer dock klart framgå vilken metod som använts var i de redovisade avsnitten.

Vi utgår alltså från data i enkäten och knyter ihop dem med våra intervjuer och textanalyser. I de tre avsnitten Utformningen av undervisningen, Behörighet och Kompetensutveckling försöker vi sedan väga våra resultat mot de redan publicerade som vi presenterat i teoridelen. Innan vi går in på dessa områden vill vi måla upp en bild av det underlag vi har att utgå ifrån.

I vår enkätundersökning, som gick ut till gymnasieskolor som alla har Medieprogrammet i sitt utbud, fick vi in svar från sammanlagt 160 lärare i de praktiska medieämnena. Dessa bör motsvara cirka 16 procent av den totala kåren av medielärare i Sverige enligt Skolverkets statistik (Personal i gymnasieskolan 2006/2007).<sup>36</sup> Fördelningen över samtliga respondenter ser ut som följande:



**Figur 6 Fördelning av respondenter**

Respondenterna är födda mellan 1945 och 1983 och har en medelålder på 43 år. I genomsnitt har dessa personer arbetat sju år i läraryrket. Medianen ligger på nio år. Av de behöriga lärarna tjänstgör 53 % på friskola och 47 % på kommunal skola.

Vi börjar nästa avsnitt med att titta på vad lärarna har att säga om undervisningens utformning, går vidare för att se vad behörigheten kan ha för betydelse för denna för att sen se vad lärarna själva anser om kompetensutvecklingens betydelse för deras undervisning. Avslutningsvis sammanfogar vi dessa delar med resultaten av textanalysen för att se vad, om något, som påverkar likvärdigheten i undervisningen.

## Undervisningens utformning

Som vi tidigare har klargjort utgår vi från hypotesen att medielärares tidigare ykresbakgrund i hög utsträckning påverkar den undervisning de bedriver. För att bekräfta eller falsifiera denna hypotes har vi genom olika insamlingsmetoder kartlagt vad lärarna själva upplever styr deras undervisning och vad de själva ser som mindre styrande.

<sup>36</sup> Som vi tidigare nämnt vet vi inte om Skolverkets och vår definition av medielärare överensstämmer



I det här avsnittet har vi delat upp de för undervisningen olika styrande inslagen och tittar närmare på dem som lärarna själva anser har mest respektive minst inflytande över deras undervisning. De inslagen är egna kunskaper och intressen, kursplanerna - här stannar vi också upp för en textanalys, elevernas inflytande över undervisningen, skolledningen och samarbetet med kollegor. Avslutningsvis ser vi på vad lärarna anser om vikten av lika utformad undervisning.

## Vad styr medielärarnas undervisning - enligt lärarna själva?

I vår undersökning har vi utgått från hypotesen att medielärarnas yrkesbakgrund påverkar undervisningen utformning. Därför kommer vi att behandla resultat rörande den frågan först i det här avsnittet trots att enkätsammanställningen visar att kursplanerna i högre utsträckning styr undervisningen. Vi fortsätter med att redovisa kursplanernas och elevernas betydelse för att sedan gå in på vad som inte styr undervisningen.

## Egna intressen och kunskaper

Den enkätundersökning som vi har genomfört stöder hypotesen att de egna intressena och yrkeskunskaperna har en betydande stor inverkan på den typ av undervisning som den enskilde läraren bedriver. Svaren på fråga 15 (se tabell I) vittnar om att lärarna anser att kursplanerna, tätt följda av egna intressen och kunskaper, är det som styr undervisningen mest. Lärarna fick värdera av oss givna alternativ enligt en skala 1 - 5, där 5 var detsamma som "styr väldigt mycket". Tabellen visar den sammanlagda poängen för respektive alternativ.

### Tabell I : Vad medielärare anser styr deras undervisning enligt vår enkät

Sammanställning av samtliga 160 respondenters rangordning gällande enkätfråga 15<sup>37</sup>.

Placering	Vad styr	Värdeindex
1	Kursplaner	630
<b>2</b>	<b>Egna intressen o kunskaper</b>	<b>618</b>
3	Eleverna	573
4	Mediebranschen	563
5	Medieflödet	529
6	Lpf-94 (läroplanen)	504
7	Kollegor	404
8	Läromedel	320
9	Skolledningen	311

<sup>37</sup> Lärarna fick värdera av oss givna alternativ enligt en skala 1- 5 där 5= styr väldigt mycket. I tabellen har vi lagt ihop samtliga poäng på varje alternativ för att rangordna dem. Högst summa = styr mest. Poängsummorna i sig redovisas endast för att visa på förhållandet mellan de olika alternativen.

Även resultaten av fråga 14 i enkäten som behandlar hur mycket utrymme t ex teknik tar i undervisningen<sup>38</sup> tyder på att lärarnas yrkesbakgrund styr utformningen av deras undervisning.

## Tabell II: Översikt över hur respondenterna uppskattar att de fördelar sin undervisning.

Siffrorna anges i procent och behandlar fråga 14 i enkäten. Vi har lagt ihop procentsumman för dem som kryssat för alternativ 4 och 5 i enkäten - d v s de som ansett att något undervisningsmoment får mycket och väldigt mycket utrymme i deras undervisning<sup>39</sup>.

Lektionsinnehåll	Alla	Män	Kvi	- 35	36-50	51 -	Behörig	Obehörig	Journ.bakgr	Tekn.bakgr	Konstn bakgr
Teknik	56	58	53	65	47	58	51	60	41	60	62
Uttryck o Form	62	59	65	63	60	58	59	62	59	55	69
Innehåll o Planering	47	43	51	51	48	50	46	48	62	39	48
Antal svarande	160	91	69	47	75	38	111	49	45	56	74

De tre kategorierna var ett sätt att försöka komma åt olika delar av undervisningen men givetvis ingår alla tre i blandad form i en och samma medieproduktion. Med teknik avses de rent tekniska aspekterna som inspelningsnivåer i ljud, ljussättning, redigeringsteknik etc. Med uttryck och form avses det dramaturgiska användandet av stoffet, genretillhörighet, känslospelningar etc. Med innehåll och planering avses tidsplanering, budgetplanering, mer rent administrativa uppgifter men också det journalistiska tänket i innehållet.

Lärare med teknisk och konstnärlig bakgrund ger större utrymme åt teknik i sin undervisning än de med journalistisk bakgrund, medan dessa lärare i sin tur ger betydligt större utrymme åt innehåll och planering än de andra yrkesgrupperna.

Enligt de kommentarer vi fått i enkäten är detta något självklart för lärarna och inget större problem utan snarare en tillgång.

Om lärarna har olika bakgrund är det bästa om tyngdpunkten läggs på det lärarna kan bäst, så att olika kurser inom samma ämne kompletterar varandra och ger eleverna bästa utbildningen.

Jag är övertygad att om jag tolkar kursplanen utifrån mina egna erfarenheter och kunskaper når jag längst i arbetet med att eleverna skall kunna nå målen.

Samma mål kan man nå på olika sätt. Det viktiga är att läraren känner sig bekväm med undervisningen, och kan ta in egna exempel och erfarenheter. Medieämnen är ju olika och det är oftast lärare med olika slags mediebakgrund som undervisar.

Varje lärare har olika saker de är bra på, det finns fördelar att använda sina expert kunskaper. Bättre att eleverna lär sig något bra än något halvdant

Skolledaren Calle tycker också att det är helt i sin ordning att medielärare utformar sin undervisning individuellt utifrån sina egna yrkeserfarenheter:

Så detaljerade ser inte jag att några kursplaner är. ... Jag har inga problem med det. ...Det spelar inte så stor roll om man gör olika, jag tror till och med att det är bra. /.../ Lärarna har med sig olika saker. Om vi säger: Hur ska

<sup>38</sup> Se bilaga A - enkät

<sup>39</sup> På en femgradig skala anser vi att de två alternativen 4 och 5 speglar ett aktivt ställningstagande för vikten av alternativet. I vilken grad detta ställningstagande sedan sker är en annan fråga. Vi vill med det här underlaget påvisa tendenser till hur olika kategorier fördelar sin undervisning, inte statistiskt säkerställa.

man nå dit? Ska man försöka nå dit genom att ta nånting som man själv inte är bra på eller ska man försöka nå dit genom att som lärare ta vara på de erfarenheterna jag är jätkligt duktig på?

Vi har bara hittat en lärare som i enkäten gett uttryck för en viss tveksamhet inför detta:

Kunskaperna är viktiga. Hur man kommer dit är inte lika viktigt. Allt för många lärare, uppfattar jag, undervisar i det de kan, inte vad kursplan, läroplan säger.

I enkäten kunde lärarna själva göra tillägg för sådant de ansåg styrde undervisningen utöver de alternativ vi bett dem ta ställning till. Det som många här nämnde var bristande teknisk utrustning på skolorna, bristande ekonomiska resurser samt tidsbrist. Några verkar också frustrerade över att för mycket tid går åt till göromål vid sidan av undervisningen, såsom administration, konferenser och underhåll av teknisk utrustning.

## Medielärares syn på kursplanerna

Kursplanerna inom respektive ämne är alltså det som lärarna anger starkast styr deras undervisning (tabell II). Så här skriver ett par av lärarna:

Innehållet bör styras av kursplanen men upplägget kan styras av lärare och elever.

Kursplanerna styr undervisningens innehåll och det är viktigt att följa dessa för att få en likvärdig utbildning i hela Sverige.

Rörlig bild-läraren Bertil ser kursplanerna som en lägstanivå som måste uppfyllas men att det inte finns några hinder för att fylla på mer av den moderna utvecklingen inom området:

I stora drag finns det väldigt mycket likheter (mellan kursplanerna och arbetet i mediebranschen, författarnas anm) och det stämmer ganska väl överens. Dock tycker jag naturligtvis att kursplanerna idag är statiska. Dagens mediesfär har ju blivit så mycket bredare.

Ett stort misstag med, och ett stort tapp på, modern medieundervisning är ju just att den inte är modern. Den är inte uppdaterad. Alldeles för många håller sig till kursplanerna slaviskt. Jag är ju väldigt mycket anarkist på det sättet, och plockar in nya moment som definitivt inte finns i kursplanen. Därför att det tar alldeles för många år från det att det ska behandlas och gå på remiss och det ska gå vidare innan det finns effektuerat i skolan

Även om Annika följer kursplanerna relativt nära ser också hon vikten av att få in nya influenser från mediebranschen i undervisningen:

Jag försöker ju på nåt sätt hitta möjligheter att ta in det ändå. Till exempel alla dessa filmtävlingar som finns på Internet. Det är någonting som jag försöker få in eleverna på. Att de faktiskt kan producera en film, lägga ut den på nätet och vara med i en filmtävling.

Detta tangerar också resonemanget kring att kursplanernas innehåll är föråldrat i förhållande till mediebranschen. Det bidrar till att medielärarna hamnar i ett läge där de enligt lag är ålagda att följa kursplanerna samtidigt som de utbildar elever för en bransch som är i snabb och ständig utveckling. Elever som dessutom är fria att välja den skola som kan erbjuda de senaste tekniska nyheterna.<sup>40</sup> Några av lärarna i enkäten säger så här:

Jag tycker att undervisning i praktiska ämnen är svåra att hantera utifrån kursplaner eftersom de många gånger inte innehåller den praxis som finns utanför skolans värld.

Kursplanerna börjar bli föråldrade på vissa punkter i och med att den tekniska utvecklingen gått så snabbt senaste åren.

Det är lite olyckligt att det gått så mycket politisk prestige i förändringsarbetet för gymnasieskolan. Det gör att

---

<sup>40</sup> Konkurrensen mellan skolor och lärare är något vi återkommer till längre fram i uppsatsen.

processen blir långsammare och kursutbudet motsvarar inte längre branschens efterfrågan.

Bertil ifrågasätter den inbyggda konstnärliga kultur han upplever finns kvar inom undervisningen i Rörlig bild:

Det jag sysslade med då väldigt mycket (under sin yrkesverksamhet i TV-branschen, författarnas anm), det var ju kan vi säga konstnärligt, om man får uttrycka det så. En slags kulturgärning. Även om det var både film, TV-teater och det var underhållning. ... På ett Public Service-företag var ju inte det med kommersiella förtecken även om man skulle hålla budget. Vinstintresset fanns inte där mer än att du skulle hålla dina pengar. /.../ Idag så är den konstnärliga delen av filmutbildningen...den tar lite för stor plats enligt kursplanerna och man lägger för lite plats, för lite grejer på utbildning med kommersiella förtecken. Industriellt, reklamfilm .... Nya medier alltså. Göra (utbilda på Medieprogrammet, författarnas anm) webb-TV producenter istället för att göra någon form av Bergman-syndrom på de här stackars eleverna som inte ens vet vem det var, eller få i alla fall som känner till det, istället för att göra enklare arbetsuppgifter. Alla kan inte bli fullfjädrade konstnärer.

Trots att kursplanerna har några år på nacken och kritiserats för att innehållet inte är anpassat för modern teknik finner vi också åsikter om att de upplevs som för breda, djupa och ambitiösa. Annika berättar om när hon först läste igenom kursplanerna:

Min första reaktion när jag läste dem var ju att ”shit, det här gjorde vi ju på högskolan. Hur ska det här funka på gymnasiet?”

Även lärare som deltagit i enkäten är inne på samma spår:

Kursplanemålen för ljudmedier är förkastligt dåligt skriva med en massa irrelevanta mål som är helt orealistiska.

Det är omöjligt att få med allt, så därför tycker jag inte det gör så mycket om fokus varierar något från lärare till lärare, så länge det alltid finns ett helhetstänk och en bredd.

Det finns moment i kursplanerna som kräver inte bara en bred kompetens hos läraren utan också tekniska och rumsliga resurser som inte alla skolor har möjlighet till. Nedan följer utdrag av kursplanerna i Rörlig bild med exempel på sådana moment samt en analys av vad det kan innebära i praktiken.

Rörlig bild A:

- känna till modern teknik som används inom branschen både när det gäller bild och ljud

Idag är det många skolor som använder en digital teknik för redigering och även inspelning men även med en relativt uppdaterad teknik är det svårt att kunna ge en bredd inom den tekniska utvecklingen utan att det blir för ytligt och ogreppbart.

Rörlig bild B

kunna arbeta med ljussättning vid inspelning på plats och ha grundläggande kunskap om elsäkerhet  
kunna arbeta med bom och lös mixer, samt med olika typer av mikrofoner  
kunna utföra videoredigering av rörlig bild och ljud samt använda tidskod i detta arbete  
vara orienterad om de tekniska skillnaderna mellan film- och videoproduktion samt hur de båda teknikerna kan sammanvävas vid t.ex. reklamfilmsproduktion

En studiomiljö med separat elsystem för ett belysningsystem är ovanligt på skolor som inte har en teaterlokal eller en fullgod studiomiljö. För att kunna undervisa i elsäkerhet krävs en kompetens hos läraren som långt ifrån alla medieutbildningar erbjuder på högskolenivå. Det framgår dessutom inte vad begreppet ”grundläggande” innefattar och risken för alltför stor divergens i undervisningsutformning är överhängande.

Referensen till tidskoder gör att det krävs ett avancerat redigeringsystem som kan hantera detta. Traditionellt sett är yrkesrollerna som bearbetar ljud och bild skilda åt i mångt och mycket i en produktion i Rörlig bild och att kunna ”arbeta” med olika ljudtekniska utrustningar är en väg

formulering som kan tolkas på väsentligt olika tekniska nivåer.

Att teoretisk kunna skilja på film- och videoproduktioner är fullt genomförbart i kursplanen men att sammanföra dem i en produktion förutsätter att det finns tillgång till båda teknikparkerna på skolan.

### Rörlig bild C

- ha fördjupad kunskap i inspelning av rörliga bilder såväl i studio med flerkamerasystem som med inspelningsteam på plats
- ha fördjupad kunskap i inspelning av ljud samt ljussättning såväl i studio som på plats
- vara orienterad om scenografi och grafisk formgivning för produktion av rörlig bild
- ha fördjupad kunskap i avancerad redigering med flera bildkällor, vara väl förtrogen med att arbeta med tidskod och ha erfarenhet av direktsändning från tv-studio.

Första punkten förutsätter tillgång till en studio med flerkamerateknik och ett bildmixningssystem. Andra punkten förutsätter att läraren inte bara har kvalificerade kunskaper i ljud- och ljussättning utan också utrustning för detta. Om en skola inte erbjuder undervisning i ljudteknik och därmed inte redan har tillgång till sådan utrustning handlar det om extensiva investeringar antingen genom egen utrustning eller för hyra av annan parts resurser. Vid extern utrustning tillkommer dessutom andra komplikationer vad gäller försäkringar, säkerhet etc. Majoriteten av momenten i denna kurs utgår från praktiskt arbete i en väl utrustad studio med ljus- och ljudmöjligheter på en avancerad nivå.

I ämnesplanen för Rörlig bild presenteras kursen så här:

*Rörlig bild C* ger fördjupad kunskap om produktion av mer gestaltande karaktär samt tv-produktion. Arbetet sker med modern produktionsteknik såväl i tv-studio, i redigeringsblock som ute på olika inspelningsplatser. I kursen ingår också träning i direktsändning.

Annika berättar att hon är tvungen att välja bort angivna moment i Rörlig bild C, då den avancerade teknik som behövs för innehållet inte finns på skolan där hon jobbar.

Jag försöker att använda dem [kursplanerna] väldigt mycket. Jag försöker att bygga upp kursen efter det. Jag vet inte om det är rätt eller fel men det känns som om att det står ju där av en anledning. ... Vissa grejer kan jag inte göra i och med att vi inte har någon TV-studio ... så det struntar jag i helt enkelt. Egentligen kanske jag borde hyra in mig på nåt ställe och låta eleverna jobba där men det känns som att det är så mycket andra grunder som ska till först. Så det känns som att jag måste hitta kursmoment först som gör att eleverna får den grunden.

Även lärare som deltagit i enkäten skriver att bristande teknisk utrustning styr utformningen av deras undervisning.

Det finns stor anledning att tro att när kursmoment måste väljas bort av resursskäl är det lärarens intresse och kompetens som styr, snarare än en tanke om likvärdighet. Vi återkommer till och utvecklar detta resonemang i slutdiskussionen.

### Elevernas inflytande över undervisningen

Kursplanerna, som vi tog upp i föregående avsnitt, för en del gott med sig också, anser vissa lärare:

Kursplanen ger ofta ganska stort frihetsutrymme vad gäller utformning av kurs. Då är det bättre att varje lärare får utforma kursen efter elevernas intresse och målsättningar.

"Kursplanerna styr grunden, läraren med eleverna styr detaljerna", skriver en annan lärare i vår enkät helt i enlighet med vad Lpf-94 (1994:4) säger om att undervisningen skall "anpassas till varje elevs förutsättningar och behov".

I enkäten rankas elevernas inflytande högt. Båda de lärare vi har intervjuat håller med om detta. Annika anpassar sin undervisning efter de kunskaper en tidigare lärare på skolan lärt ut men försöker ta in elevernas önskemål om arbetssätt.

[eleverna] tycker det är roligt att göra film. Det är det de vill och se resultat och få vara med i den processen. Innan hade det varit lite mer betoning på filmanalys, har jag uppfattat det som. /... / Men som jag uppfattar det så är mina elever inte direkt sugna på att läsa och skriva. Det är inte därför de har valt media utan de vill oftast jobba praktiskt och slippa det här ”plugget”. /.../ De [eleverna] är ju precis i början av att lära sig uttrycka sig själva, upptäcka sig själva. Så bara det här att de faktiskt får se ett resultat, även om det inte är speciellt på något sätt, så är det stort för dem.

Läraren som Annika refererar till hade sin bakgrund inom filmvetenskapen och hade en stark teoretisk inriktning med fokus på filmanalys i sin undervisning. Läraren var inte behörig inom de praktiska medieämnena enligt den definition som presenterats tidigare i uppsatsen men tog hjälp av sin bakgrund för att forma undervisningen på det sätt han/hon fann lämpligt.

En lärarkommentar i enkäten lyder:

Eleverna har olika förutsättningar och talanger. Många gånger kräver det att [man] anpassar undervisningen utifrån vilka intresseområden de har och försöker sedan knyta an till det för att skapa kontext.

Också Bertil betonar eleven som individ och kollektiv i arbetslag/team som viktigt i undervisningen.

Jag (eleven om sig själv i ett väl fungerande team, författarnas anm) är värdefull. Och det innebär ju på nåt sätt att bara för att jag inte är världens bästa manuskriptare så är jag jätteduktig som TV-fotograf eller som kameraman eller över huvud taget fotograf. Vilket innebär att jag har en känsla för åkningar, en känsla för bildutsnitt, en känsla för bildens komposition på ett helt annat sätt än min klasskamrat. Alltså var och en är ju unik på sin bit men när man får jobba ihop i ett team, och får in detta, så stärker man självkänslan på hela gruppen.

## **Vad styr *inte* medielärarnas undervisning**

Några alternativ i vår enkät fick, som framgår av tabell I, genomgående låg prioritet när lärarna skulle värdera vad som styr deras undervisning. Längst ner på listan hamnade skolledningen.

## **Skolledningens betydelse för undervisningen enligt lärarna**

I enkätresultatet såväl som i intervjuerna anses skolledningen inte vara en styrande faktor för undervisningen. Detta trots att såväl skollagen som läroplanerna framhåller rektorns ansvar för den pedagogiska utvecklingen och måluppfyllelsen i skolan.

Både Annika och Bertil vittnar om en okunnighet hos skolledningen för den verksamhet de bedriver.

(Bertil) Jag skulle ju hellre se att jag hade en verksamhetschef med en medial bakgrund och det behöver inte vara från film- och TV-världen men med en kraftigt medial bakgrund som förstår sammanhanget. Vi har haft nere skolledningen här nere [i lokalerna för medieundervisning] och där hör man då, det här var ett par år sedan, hör en av skolledarna säga ”oj, det var väldigt! Det är första gången jag är här”.

Annika upplever ett större stöd från sin skolledning men inte heller hennes ansvariga skolledare har en bakgrund inom mediebranschen. Hon ser utvecklingssamtalen som ett sätt för henne att informera ansvarig skolledare om hur hon bedriver den praktiska medieundervisningen.

En lärare i enkäten säger rakt ut: ”Jobbar på en friskola som vill totalstyra allt.” Medan en annan berättar om en mer indirekt styrning:

Jag vill att det ges mer tid till att lägga på kurserna och utveckling av dom. T.ex. ännu mera ämnesövergripande. Som det är nu försöker arbetsgivaren pressa ur den sista droppen ur många lärare vilket resulterar i många sjukskrivningar och otrivsel. Få av oss blev lärare för att bli administratörer! Vi vill vara ute i klassrummen bland våra elever och ge dom kunskap som ger dom en chans i livet.

## Kollegor - konkurrens eller samarbete

I vår enkät svarar nästan 96 procent av lärarna att de har kollegor inom de praktiska medieämnena på sin skola (fråga 17). Av dessa uppger 61 procent att de diskuterar utformningen av sitt ämne med kollegor (fråga 18). 55 procent ingår i någon form av nätverk för medielärare (fråga 19).

Det verkar finnas ett behov av samarbete och utbyte kollegor emellan, vilket några lärare i enkäten också ger uttryck för:

Vi diskuterar, värderar och utvärderar ständigt vad vi gör. Vi lär av varandra i väl fungerande arbetslag. Nya idéer och ny teknik dyker ständigt upp. Det vore dumt om alla körde sitt eget spår utan att dra nytta av det.

Undervisar man likadant kan man tillsammans utveckla ämnet/ämnena

Ändå hamnar "kollegor" långt ner på listan över vad lärarna anser styr deras undervisning. (Tabell I)

De två lärare vi intervjuat antyder båda en outtalad konkurrens lärarna emellan. Annika funderar på om det kan vara därför diskussionerna ofta lägger sig på en allmän neutral nivå när de träffas i nätverket. Hon hade gärna sett diskussioner om hur de andra lärarna gör i sin undervisning och hur de löser problem. Istället landar diskussionerna ofta på teknisk utrustning och utveckling i branschen.

Det blir kanske mest teknik i och med att man går runt och tittar på vad alla har (nätverksträffarna anordnas av och på de olika skolorna, författarens anmärkning). Jaha, ni har såna här lokaler och såna här prylar och så här många elever och så här mycket pengar...alltså det blir...jag upplever tyvärr det som att de här pedagogiska frågorna är lite...känsliga på nåt sätt. Det är lite så här "shh", man vill inte gärna berätta detaljerat om hur man har sina kurser, om vad man gör.

Bertil menar att man som lärare anstränger sig för att ge skolan och sig själv ett bra rykte och därigenom arbete. Att inte dela med sig av allt, det är det som gör både skolan och en själv konkurrenskraftiga.

I kapitlet om kompetensutveckling återkommer vi till nätverk och betydelsen av samverkan mellan kollegor. Men vi väljer att härifrån gå vidare på spåret om konkurrens och lika utformning av undervisningen.

## Hur viktigt är det att undervisningen är lika utformad enligt lärarna?

I vår enkät (fråga 20) tycker 41 procent av lärarna att det är viktigt eller mycket viktigt att undervisningen ser lika ut i de respektive ämnena oavsett vilken lärare som undervisar. 24 procent tycker inte det är så viktigt eller till och med helt oviktigt.

I Lpf-94 (1994:4) står att "En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt" och att det finns "olika vägar att nå målen". Detta är också något som många lärare i vår undersökning tagit fasta på. Här är några exempel från enkätsvaren:

Självklart bör undervisningen i någon mån "se" lika dan ut. Men det är också styrkan i en lärares profession att metoden att lära ut kan se olika ut men målet GEMENSAMT. Karbonpapper mellan lärare ger utslätning och så småningom en likriktning i negativt syfte. Styrkan är att kunna vara personlig men inte privat i sin yrkesprofession, och där fyller vi olika delar beroende på vår bakgrund, erfarenhet, vision och kunskap.

Man kan lära ut teknik, teori, praktik mm på många olika sätt, och jag tror det blir bäst om man lägger upp det på det sätt som fungerar bäst för just läraren och gruppen elever. Bara man ser till att uppnå kurs- och läroplanens mål.

Det är viktigt att alla lärare följer kursplanen så att eleverna får med sig samma kunskaper oavsett vilken lärare de har eller var i landet de bor. Däremot tycker jag att undervisningen måste se olika ut eftersom varje enskild lärare har med sig olika erfarenheter från branschen att dela med sig av. Eleverna tycker att det är jätteintressant när jag berättar om något som jag har varit med om och knyter an till vad vi pratar om just då. Så på så vis tycker inte jag att undervisningen varken kan eller ska se så lika ut.

Begreppet "se lika ut" är dubbeltydigt. Om man med det menar att upplägg, planering, uppgifter och genomförande är identiskt så är det inte alls viktigt eftersom det är mycket viktigare att man som lärare kan utnyttja sina personliga styrkor och ha en dialog med eleverna som passar båda. Det viktiga är att kursmålen uppfylls och att den totala kunskapsmängden blir densamma efter avslutad kurs oavsett vilken lärare som haft den.

Ingen av de båda lärare vi intervjuat anser att en lika utformning av undervisningen är något att eftersträva. Bertil säger till och med att det är olikheten i undervisningen som är ett av de främsta konkurrensmedlen som skolorna har idag.

Konkurrensen påverkar oerhört mycket att det blir stor divergens i utbildningsformen därför att ... man lägger ju på, spetsar ju helt enkelt undervisningen med några moment för att vässa lite grann, det ska bli lite aha-upplevelse och lite wow-känsla. /.../ Svårigheten med att få likvärdighet, det är ju att man kanske då vill ge eleverna mer än vad som står, alltså nån slags bonus. ...

En lärarkommentar från enkäten är också inne på linjen med dagens konkurrenssituation:

Så länge den grunden som finns i kursplaner finns då kan det få finnas skillnader. I den verklighet som nu råder där skolor ska profilera sig blir det i det närmaste ofrånkomligt...

Även skolledaren Calle berör konkurrensen, vilket vi återkommer till senare. I övrigt tycker han det är acceptabelt att undervisningen ser olika ut och att eleverna därmed riskerar att få med sig olika kunskaper ut i livet, trots att de på pappret har läst samma kurser. Han jämför med civilingenjörer, som har olika specialiteter med sig beroende på var de har studerat någonstans. De har någon form av basfärdighet men de är ändå inte färdiga när de kommer ut i yrkeslivet. Samma sak gäller för dem som har medieämnen i bagaget, menar Calle och får medhåll från en av lärarna i enkäten:

Alla måste få chans till en likvärdig kompetens efter avslutad kurs. Däremot tycker jag inte att det är nödvändigt att denna kompetens ser exakt likadan ut och det kan till och med vara en fördel om någon blir mer "specialist" på en del än en annan. Det är i vilket fall som helst viktigt att eleverna blir medvetna om dessa skillnader och inser att de hela tiden kan fördjupa sig och lära sig mer i ämnet. Vårt jobb är i första hand att väcka ett intresse för ämnet och få eleven att vilja lära sig mer även om de avsnitt som eleven från början kanske inte tyckte var så intressant, pga att det är svårt till exempel.

Enligt rapporten *Likvärdighet - ett delat ansvar* (1996:30), som vi refererar till i teoridelen, är en av grundtankarna med likvärdigheten i skolan att "utbildningen ska ha lika värde inför vidare studier och yrkesliv", vilket också några lärare i enkäten är inne på:

För vidare studier i såväl fortsättningskurser som, på sikt, högre utbildningar är det otroligt viktigt att alla har samma baskunskaper

Om elever från olika grupper (t ex A-kurser) sen ska jobba tillsammans, t ex i B- och C-kurser blir det struligt om förkunskaperna är olika.

Både inom skolan och inom landet är det ju en säkerhet för eleven att det finns en "minsta gemensamma nämnare". Efter gymnasiet skall ju elever konkurrera om arbeten och utbildningar och kunskaperna bör vara någorlunda jämförbara oavsett vem är som lärare

En lärare har uttryckligen beklagat olikheterna i undervisningen:

Det är viktigt att det är samma kurs, tycker jag. Hur man lär ut, vad man ger för uppgifter etc. skiljer sig tyvärr mycket åt mellan lärare och mellan skolor, eftersom man anser det vara lärarens konstnärliga frihet och ökar motivation hos såväl undervisare som elev, men jag kan tycka att det är synd att innehållet ska skilja sig så mycket åt.

Bertil säger att visst kunde det vara bra om lärare inom samma ämne undervisade på samma sätt och med samma kursmoment och att alla som läser samma kurs får med sig samma kunskaper, men



just med tanke på allas olika bakgrunder och att alla är färgade av sina erfarenheter, tror han att det är i princip omöjligt att få till stånd – om det ens är önskvärt.

Under arbetet med att bearbeta vårt insamlade material fanns det några teman som tycktes återkomma i både intervjuer och enkätsvaren. Dessa teman kan dessutom ha en betydande påverkan på likvärdigheten i undervisningen så vi ska nu titta lite närmare på både behörighet och kompetensutveckling.

## Behörighet

Enligt litteraturgenomgången om likvärdighet i teoriavsnittet anses lärarnas behörighet och utbildningsnivå enligt flera källor vara av betydelse för likvärdigheten i skolan. (Myrberg 2006, Gustafsson & Myrberg 2002) Behörigheten verkar enligt svaren i vår enkät vara en het potatis för lärare i medieämnena. Många har spontant tagit upp detta ämne i enkätens slutkommentar (fråga 24). Visserligen har de i enkäten fått svara på om de är behöriga eller inte så det är inte helt osökt de kommit in på området. Men det verkar vara en fråga som engagerar många och som de gärna diskuterar mer. Vi tycker därför det är värt att ägna ett särskilt avsnitt åt lärarnas behörighet.

Vi inleder med till behörigheten knuten statistik och jämför siffrorna vi fått fram genom vår enkät med Skolverkets uppgifter. Vi går sedan över till vilka vägar till behörighet som finns för medielärare, för att sedan ta upp frågan vad som egentligen är viktigast för en medielärare - behörighet eller branschfarenhet - eller båda.

Avslutningsvis försöker vi, utifrån enkätsvaren, se om behörigheten väger tyngre än någon annan av våra undersökta variabler i fråga om undervisningens utformning eller vad som kan tänkas styra undervisningen.

### Behörighet - statistik

Medan behörigheten för kärnämneslärare enligt Skolverkets statistik från 2006 (*Personal i gymnasieskolan 2006/2007*) ligger på runt 80 %, har endast 39 % av alla medielärare på gymnasiet en pedagogisk högskoleexamen, vilket är förutsättningen för att få kalla sig behörig.<sup>41</sup> I vår enkät har 69 % av lärarna kryssat i att de är behöriga i något ämne som de undervisar i. Vad de vitt skilda resultaten beror på är med de uppgifter vi har att tillgå omöjligt att säga. Det vi vet är att Skolverkets uppgifter grundar sig på information som respektive skola har lämnat och våra uppgifter bygger på medielärares frivilliga medverkan i vår enkät. Det kan ju vara så att behöriga lärare varit mer angelägna att besvara enkäten. Det kan också vara så att de bristande definitionerna av vad som egentligen är en medielärare kan ha bidragit till att våra och Skolverkets siffror inte helt och fullt omfattar samma grupp av lärare. Eftersom dylika antaganden i det här fallet ändå inte blir mer än lösa spekulationer, lämnar vi detta därhän.

Fördelningen av behöriga och obehöriga lärare på friskolor respektive kommunala skolor är dock närmare Skolverkets statistik i vår enkät. I de kommunala skolorna var 76 % behöriga enligt vår enkät (72 % enligt Skolverket) och för friskolorna var siffran 58 % (51 % enligt Skolverket)

### Behörighet - utbildningsvägar för medielärare

Vad vi anar av de fria kommentarerna i enkäten (fråga 24), så är definitionen av begreppet behörighet inte helt glasklart bland lärarna. De känner inte heller till huruvida det ens är möjligt att bli behörig i de egna ämnena. Här är några kommentarer:

Det är svårt att vara "behörig" då det inte finns någon direkt lärarutbildning till Medielärare. Dock efter tio år som (obehörig) lärare borde det kunna anses att man fått motsvarande praktisk pedagogik som en utbildning ger.

---

<sup>41</sup> Jämfört med lärare i andra ämnesgrupper är det den klart lägsta siffran. Att jämföra med exempelvis omvårdnadslärare där behörigheten är 85% och 64 % för lärare i el-/teleteknik

Det finns ingen utbildning för de ämnen som jag är aktiv i, jag har inte bara medieämnen utan också en hel del datorämnen.

När det gäller behörigheten så har jag kryssat i ja även om jag inte klarar rörlig bild C på egen hand. Men vi är alltid två lärare i de kurserna och tillsammans har vi utan tvekan full behörighet.

Ämnesbehörighet ifrågasätter jag om den finns i någon av de kurser som finns på medieprogrammet. Åtminstone om man ska jämföra det med de krav på poäng som ställs ifråga om behörighet i kärnämnen.

...kan man ens bli behörig i Webbdesign, Multimedia och Animation?

Om lärarna har svarat att de är behöriga i något ämne, har de också fått svara på var de fått sin pedagogiska examen (fråga 11).

Vad vi kommit fram till och enligt studievägledaren för yrkesämnen på UFL, måste man för att räknas som behörig medielärare ha en examen från senare delen av Lärarprogrammet. För att komma in där förutsätts att man har minst tre år i yrket samt ett visst antal högskolepoäng (för yrkeslärare 90hp Bolognasystemet). Även här verkar skilda uppfattningar i frågan råda bland lärarna i vår undersökning. En lärare som svarat att han är behörig i ljudmedier, medieproduktion och mediekommunikation anger att han fått sin behörighet på Kungliga Musikhögskolan. Ett flertal lärare, som bland annat uppger att de är behöriga i Rörlig bild, anger att de fick sin pedagogiska behörighet på Konstfack. Konstfack har mycket riktigt en lärarutbildning i framförallt ämnet Bild, men man kan t ex läsa bildpedagogik med medieinriktning.<sup>42</sup> Däremot är det fullt möjligt att genom relevant yrkeserfarenhet få anställning som behörig lärare med medieinriktning, detta avgör den skolledare som anställer.

Att det finns så många olika tolkningar och uppfattningar kring behörigheten, tror vi kan härledas till att om man en gång fått sin lärarexamen så har man den i de ämnena som ingick i studierna under utbildningstiden. Vill man sedan bygga på med ytterligare ämnen kommer dessa inte att föras in i examensbeviset utan får redovisas utanför detta. Det är sedan upp till respektive skolledare att avgöra huruvida läraren är kompetent att undervisa inom det nya ämnesområdet. En lärarexamen i sig är ett bevis på att personen genomgått och klarat Lärarprogrammet på de högskolor och universitet som ger detta. Däremot finns det ett flertal alternativ till grundläggande medieutbildning med olika inriktningar varav en del kan misstolkas som en statlig lärarutbildning; mediepedagogutbildningen i Piteå är ett exempel på en sådan.

När det gäller behörighet kom jag in på skolan som behörig lärare för att jag hade gått PPU på Lunds Universitet 40p 1997-98. Men behörigheten är allmän pedagogisk behörighet som medielärare, vilket är något diffust. (Lärarkommentar från enkäten)

## **Behörighet eller branscherfarenhet - vad är viktigast för medielärare?**

Det de flesta kommentarerna på fråga 24 i vår enkät kretsar kring är hur viktig behörigheten egentligen är. Många anser att yrkesbakgrunden och de praktiska erfarenheterna är långt mer avgörande för om en medielärare kan göra ett bra arbete eller inte. Detta har också stöd i Myrbergs (2006) rön om att ämneskompetens verkar väga tyngre än pedagogisk utbildning när det gäller äldre barn. Så här uttrycker sig några lärare i enkäten:

I praktiska medieämnen är kompetens från yrkeslivet mycket viktigare än behörighet, man kan vara behörig men inte alls hänga med eller ha tillräckliga kunskaper om praktiska medieämnen. I yrkeslivet måste du hela tiden hänga med i alla förändringar! Det märks ju väldigt tidigt om man har förmågan att förmedla sina praktiska kunskaper eller inte. Man kan alltså vara en bra pedagog i det praktiska utan behörigheten. Jag kan mycket mer än mina behöriga kollegor och måste fortbilda dem hela tiden...

Jag tycker att det viktigaste på dessa ämnen på media är att lärarna har kunskap i verkliga livet från det de ska

<sup>42</sup> <http://www.konstfack.se/konstfack/jsp/polopoly.jsp?d=10&t=1>

lära ut - inte bara läst om det.

Jag tror inte att eleverna lider av att jag är obehörig lärare. Jag kan mitt område och försöker på bästa sätt vara pedagogisk. Efter varje kurs får eleverna utvärdera mig där jag betygsätts på bland annat kunskap och pedagogik. Om jag inte skulle "hålla måttet" skulle jag inte få fortsätta som lärare.

Alla medielärare borde ha minst 5 år i ett medierelaterat yrke för att få arbeta som lärare. Detta är många gånger viktigare än formell behörighet.

Det är i mycket hög grad onödigt att fokusera på att man ska vara behörig när man arbetar på yrkesförberedande program. Det är mycket viktigare att man har en förankring i branschen och vet hur företag och kunder resonerar. Jämför gärna med privatskolorna Berghs, Forsbergs och Beckmans och i vilken grad de lärare som jobbar där är behöriga eller har yrkesförankring.

Diskussionen om behörig/ej behörig leder fel. Praktiskt skolade lärare med pedagogiska kunskaper och stor yrkeserfarenhet är bättre än utexaminerade lärare utan yrkeserfarenhet.

Min yrkesbakgrund - Journalisthögskolan 1979-1981 - därefter 20 års praktisk yrkesverksamhet som programledare, reporter, nyhetsuppläsare m.m. inom både Sveriges Radio, SVT och TV4 + TV3. Eftersom jag uppfostrat 3 egna barn + 2 bonusbarn, anser jag mig vara en erfaren pedagog som tillsammans med min praktiska yrkeserfarenhet gör mig utmärkt lämpad att handleda och dela med mig av mina kunskaper och erfarenheter till nya mediainressenter. Har blivit erbjuden att läsa in pedagogisk kompetens, men har avböjt. Anser inte att det behövs.

Andra är av åsikten att såväl yrkeserfarenhet och pedagogisk examen är förutsättningar för att kunna fungera som en god lärare i medieämnena:

Har ingen pedagogisk utbildning och kan känna att det saknas ibland, men vill absolut framhäva att viktigast av allt inom praktiska ämnen är mycket erfarenhet, och kunnande om branschen.

Jag har 20 p pedagogik och det är bra, men viktigt är också att lärarens ämneskunskaper är aktuella och adekvata. Bara för att man har en lärarexamen betyder det inte att man är en bra lärare (även om sannolikheten ökar). Det har man ju själv varit med som elev och upplevt.

Det måste till praktisk erfarenhet såväl som formell behörighet.

Både praktisk och akademisk förankring i yrket är oerhört viktigt för kvaliteten på undervisningen. Det påpekar också eleverna.

Bertil, som själv har blivit behörig lärare genom en SÄL-utbildning och som jobbat med både obehöriga och behöriga lärare i över tio år, svarar på frågan om det har betydelse om läraren är behörig eller inte:

Nej, inte ett jädra dugg. (kort paus) Jag tror inte det. (paus) Alltså jag tror att det bygger på personen i fråga själv. Antingen är man född till att vara rättvis pedagog eller nånting. Jag tror att det är svårare att... nej, jag kanske var lite förhastad kanske. Det är klart att man kan lära sig många moment, man kan lära sig teorier och arbeta med det. Men jag tror att man är, någonstans i grunden, född att vara ledare eller lärare/utlärare. Ungefär som att vara läkare. Jag brukar jämföra det här yrket med läkaryrket.

Han menar att både lärare och läkare besitter en stor mängd kunskap som tillsammans med en uppbyggd praktisk erfarenhet i ett samarbete med patient/elev/lärarkollega/osv ska lösa problem och det kräver en social kompetens. Denna kompetens, menar han, övas naturligtvis på lärarutbildningen men är något i grunden medfött. Han menar att det handlar mer om att kvalitetssäkra undervisningen än att få den likartad och att behörighet inte per automatik är bättre.

Det här är ju ett individuellt jobb där vi som lärare känner att du utgår från dig själv. Det är som att besöka en bilverkstad: åker jag till SAAB i Trollhättan är jag inte garanterad att få bättre service än SAAB i Göteborg. Å andra sidan så har jag en annan verkstad som jag går till där det blir ännu bättre och den är *inte* auktoriserad SAAB verkstad. Det beror på...det handlar om personkemi. Vi är inga robotar! (Bertil)

Även skolledaren Calle hävdar vikten av yrkeserfarenhet och branschkunskap för medielärare. Han säger att målet visserligen alltid är att hitta behöriga lärare, inte minst för att lagen ser ut som den gör och att facket är på hugget i frågan. De gånger skolan anställer obehöriga lärare, lägger man upp en plan för hur dessa ska få lärarkompetens genom exempelvis VAL (tidigare SÄL) Men, säger han:

... för mig som arbetsgivare blir det ju att hitta de som brinner för sitt arbete (inom mediebranschen - författarnas anm) eller för sina ämnen på något sätt för att jag ska kunna erbjuda en bra produkt till eleverna. Jag vet att man inte får prata så nästan, men det är ju det det handlar om.

Det finns ju människor som har jobbat med detta (sitt ämne, författarnas anm) i massor med år men kanske saknar lite för att vara en behörig lärare. Och så får du en som är helt nytexaminerad och har gjort vad som behövs för att vara behörig. Men vem är mest kompetent? Alltså, jag tycker att det är jättebra att man ska anställa behöriga lärare (...) men, det är skillnad på att vara behörig och att vara kompetent eller obehörig ... För kompetens är något helt annat än behörighet och obehörighet.

Calle har dock tyckt sig märka, genom bland annat medarbetarsamtal, att det "pedagogiska tänket" är lite eftersatt hos obehöriga lärare.

Annika var vid sin första anställning som medielärare obehörig men med en gedigen yrkesbakgrund inom mediebranschen och tidigare högskolestudier inom medieämnena. Hon berättar om sin anställningsintervju.

"Kan du koppla ihop bandspelare? Kan du göra kopior..." alltså det var verkligen så här... De hade en erfarenhet av tidigare lärare som...det hade inte blivit så mycket resultat, man hade inte fått se så mycket film tidigare. Så det var liksom: kan du göra så att det blir filmer?

Annika har efter sin anställning läst in lärarbehörigheten via SÄL och tycker att utbildningen har varit givande på många sätt.

Jag känner ju själv vilken skillnad det gör, att ha gått utbildningen. ... Man får helt andra redskap att använda sig av i undervisningen, andra sätt att tänka på lektionsupplägg och såna saker, sånt som jag tycker känns jättevärdefullt. Sånt som jag undrade över när jag började jobba. Hur gör man? Hur ska jag veta vad eleverna tänker och hur ska jag veta att dom förstår vad jag säger?

Calle beklagar svårigheten att få tag på behöriga medielärare och anser dessutom att lärarutbildningen inte hänger med i vad mediebranschen efterfrågar. Även om den försöker hänga med, så tar det fyra och ett halvt år att utbilda lärare och då har branschen hunnit ytterligare några steg i förväg, menar Calle. "Det är ju ett otroligt dilemma som utbildningsväsendet står inför egentligen," säger han.

Vi vill dock påpeka att för att bli behörig lärare i medieämnena så är själva lärarutbildningen (AUO) en utbildning på 90 hp (Bolognamodellen) och förutsätter att man har minst tre års för ämnet relevant yrkeserfarenhet samt 90 hp (60 poäng i det gamla systemet) i medierelaterade ämnen. Möjlighet till validering av t ex internkurser på en arbetsplats finns också. Antagningsnämnden, i samarbete med branschorganisationer, gör då en prövning efter ansökan inkommit för att se hur många högskolepoäng de olika utbildningarna eller yrkeserfarenheten kan motsvara.

## Behörighet - jämfört med andra faktorer

När vi i enkätsvaren på frågorna 14 och 15 för in variablerna obehörig/behörig för att se om dessa påverkar svaren i någon riktning, ser vi att dessa inte är avgörande för undervisningens utformning (fråga 14).<sup>43</sup>

---

<sup>43</sup> Se bilaga E - datamatrix

De obehöriga lärarna anser visserligen att tekniken får större utrymme i deras undervisning än vad de behöriga lärarna gör. Här skiljer nio procentenheter. Men när det gäller undervisningens utformning verkar könet och framför allt åldern och yrkesbakgrunden vara en betydligt mer avgörande faktor (se bilaga E).

Om vi då tittar närmare på fråga 15 och vad lärarna anser styr deras undervisning, är det vissa områden där behörigheten spelar en märkbar roll. De behöriga lärarna anser i högre utsträckning än de obehöriga att eleverna och kursplanerna styr deras undervisning, medan en större andel av de obehöriga lärarna anser att egna kunskaper och intressen styr. Återigen är dock yrkesbakgrunden om inte mer så åtminstone av samma betydelse för vad man tycker styr undervisningen<sup>44</sup>.

## Kompetensutveckling

Enligt vad vi skrev i teoriavsnittet, kan kompetensutveckling av lärarna bidra till likvärdigheten i skolan. Detta är också regeringens tankar, som genom projektet Lärarlyftet har för avsikt att ge 30 000 lärare akademisk fortbildning fram till 2010. För gymnasielärares del är det framförallt ämnesfördjupning som ska prioriteras (Lärarlyftet 2007), vilket går hand i hand med vad Myrberg (2006) säger om att lärarnas ämneskompetens är viktigare än den pedagogiska kompetensen när det gäller äldre barn.

I vår enkät har lärarna, liksom när det gällde behörigheten, skrivit engagerat och mycket om behovet av kompetensutveckling för att kunna sköta sitt arbete fullt ut. I nedanstående kapitel tar vi upp problemet för medieämnenas lärare att hålla sig à jour med tekniken. Vi tittar också på vikten av att hålla sig uppdaterad med utvecklingen i mediebranschen och vad kontakten med ämneskollegor kan betyda.

### Teknisk kompetensutveckling

Medieämnena är ofta teknikkrävande och kursplanerna förutsätter både tekniska resurser på skolorna och tekniska kunskaper hos de undervisande lärarna. Teknikutvecklingen går dessutom fort framåt och i en allt högre hastighet. Som skolledaren Calle också påpekar ligger dessutom eleverna hela tiden steget före. "De hittar hela tiden nya nätverk och nya kommunikationsmedel. /.../ Man måste ju vara på där..." säger han och klargör: "Helt plötsligt är vi marknadsanpassade och måste försöka hitta det som ungdomarna vill ha. /---/ Då blir ju vilken teknik vi har ett konkurrensmedel."

Denna bild av konkurrens håller även Bertil med om och lägger dessutom ett personligt perspektiv på den egna undervisningen som en marknad.

Till syvende och sist är det så att antalet sökande elever till skolan och antalet sökande elever till den speciella inriktningen, det ger fortsatt jobb. Skiter du i allt, är du inte med på mässor, marknadsför du inte, ser till att det händer event på skolan /... / då har du ju inget jobb sen. /.../ Du måste vara offensiv och sälja in ditt koncept, va. Och där tror jag att det skiljer, väldigt stor skillnad, på kärnämnen och karaktärsämnen.

Trots att hela 77 procent i vår enkät uppger att de tycker sig hänga med i den tekniska utvecklingen i sitt praktiska medieämne (fråga 22) är det många som skrivit att de saknar teknisk fortbildning. Framförallt kan vi skönja en irritation över bristen på stöd från skolledningen och att man ofta själv får ansvara för sin fortbildning.

Kräv att skolor ger fortbildning i ämnen som lärare undervisar i. Inte vettigt att man ska fixa det själv

...det är nästan omöjligt att få fortbildning i Medieprogrammets profilämnen utan att det kostar en förmögenhet. Om man jobbar på en kommunal skola så är utbildningsbudgeten oftast obefintlig, och detta medför alltså att man själv måste bekosta sin strävan att hänga med i all teknisk utveckling och uppgradering av programvaror.

---

<sup>44</sup> Se bilaga E - datamatrix

Arbetsgivaren har oftast inte så bra förståelse för hur mycket tid man måste lägga på kompetensutveckling. Mycket av detta sker på ens fritid obetalt.

Önskar ständig kompetensutveckling då det händer så mycket hela tiden inom mina ämnen. Teknik förändras i snabb takt och det gäller att hänga med men som lärare får man sköta allt sånt själv på egen tid.

Det är oerhört viktigt att lärare får vidareutvecklas i yrket. Nu gör jag detta på fritid och bekostar det därför själv.

Bertil drar nytta av sina tidigare yrkeskontakter och elever som fortsatt i mediebranschen. Han ser det som en bank av möjligt kunskap där han vet vart han kan vända sig för att få information om nya trender och teknik.

Mer och mer blir det så att man samlar ihop de här kunskaperna och vet var de finns. /.../ jag har inte det tänket som en 17-åring har idag, va. Det kan man inte begära men jag kan tala om för dem de fällor och fel och faror och på något sätt det grekiska dramats grundläggande dramaturgi. Den fungerar idag, den fungerade för 2000 år sedan och den kommer förmodligen fungera om 2000 år också, fast i nya former. Men det är ju det som är kärnan i det. Inte hänga kvar i det gamla utan plocka in det moderna sättet att se det fast med sån sorts grundläggande dramaturgisk genre.

I stort sett hela Annikas budget för kompetensutveckling (1200 kr per lärare och år på den skola hon jobbar nu) har gått åt till SÅL utbildningen men hon försöker att själv hålla sig uppdaterad om mediebranschen genom bland annat nyhetsbrev.

Dels är jag intresserad själv av att veta, sen tror jag att utbildningen (hennes egen undervisning, författarnas anm) blir mer trovärdig om eleverna märker att jag har lite koll på vad som händer.

Samtidigt har mycket av Annikas tid det senaste året fått läggas på just teknisk kompetensutveckling då hon ansvarat för byte och inköp av ny redigeringsutrustning.

Det känns som ett väldigt stort ansvar, att vara lärare och samtidigt också teknikansvarig. /.../ Jag har mindre antal undervisningstimmar jämfört med teoretiska ämnen men det var väldigt mycket att hålla på med utanför [undervisningen]. (Här avses teknikunderhåll och administrativa uppgifter, författarnas anm)/.../ Det går väldigt mycket tid sånt som man hellre skulle vilja lägga på utveckling av pedagogiska saker: lektionsupplägg och hitta material och sånt. Det får man göra på en höft, tyvärr. Så att...det känns som att undervisningen är det som kommer i sista hand.

## **Branschkontakt och nätverk med kollegor**

57 procent av de tillfrågade lärarna anser att mediebranschen styr deras undervisning mycket eller väldigt mycket. Endast två procent anser att den inte alls styr undervisningen.

Ett dilemma för medielärarna verkar vara hur de, utöver de tekniska förändringarna, ska lyckas hålla sig uppdaterade med den snabba mediebranschen i stort när de väl tagit steget över till läraryrket. I snitt har lärarna som deltagit i vår enkät arbetat sju år i läraryrket och 82 % av dem arbetar heltid som lärare. Av dem som arbetar deltid har 38 % ett annat arbete inom media vid sidan av. Några har egna företag i branschen. Skolledaren Calle framhåller vid ett flertal tillfällen under intervjun vikten av att de medielärare han anställer har kontakter och kunskaper om vad som gäller i mediebranschen. Att hålla sig kvar i mediebranschen känner många lärare i enkäten också är en förutsättning för att kunna sköta sitt arbete som medielärare:

jag vill framhålla vikten av att man som medielärare har ngn praktisk och social kontakt med yttvärlden. Tror inte på medieläraren som en heltidsarbetande lärare. Kontakten med den riktiga yrkesvärlden är oerhört viktig och bra för både elever och lärare och utbildningen.

yrkeskunskaper och en ständig utveckling av dessa i takt med att medievärlden förändras , är en grundförutsättning för att kunna arbeta som lärare i (åtminstone tekniska ) medieämnen

har 100% men jobbar extra med egna projekt för att vara kompetent och för att kunna se vad som rör sig på marknaden. Skolan är en stängd värld som behöver öppnas ut mot verkligheten.

Kompetensutveckling i medieämnen glöms lätt bort till förmån för pedagogik. Man lever på gamla meriter som heltidsarbetande till slut. Jag kommer att gå ner i tjänst för att kunna vara aktiv själv.

Andra föreslår någon form av återkommande praktik i verkligheten - kanske att jämföra med ett visst antal flygtimmar för piloter:

En veckas praktik/år på arbetsplats inom media skulle vara obligatorisk för alla lärare till mediaelever även de i svenska och samhällskunskap...

När jag säger att jag tycker att jag hänger med i förändringarna i yrket är det en sanning med modifikation. Jag hänger med i sådana saker som programuppdatering, men när det gäller hur man arbetar på redaktioner, till exempel skickar sidor är jag inte uppdaterad. Det skulle behövas - i alla yrkesämnen - att lärare fick gå som lärling på en relevant arbetsplats.

I teorikapitlet refererar vi till Wallin (2002), som framhåller vikten av fungerande ämnes- och arbetslag och en levande diskussion lärare emellan för att kunna hålla en enhetlig didaktisk linje, vilket i förlängningen bidrar till likvärdigheten i undervisningen. Även om "kollegorna" i vår enkät kommer långt ner på listan över vad som styr undervisningen (fråga 15) (tabell T1), så har 55 procent av lärarna angett att de är med i någon form av nätverk eller diskussionsforum för medielärare. Detta anser vi tyder på ett behov av att utbyta erfarenheter med andra i samma situation, vilket också några bokstavligen uttrycker i enkätens fria svarsdelar (fråga 21 och 24):

Det skulle vara bra med mer kontakter ut mot näringslivet och ett djupare utbyte medielärare emellan likväl som utbyte med dom som jobbar professionellt i branschen.

Möjligheter till mer utbildning skulle vara bra och roligt och det kanske kunde bidra till att man fick fler kontakter med lärare på andra ställen som man kunde byta erfarenheter med.

Några verkar redan ha löst problemet:

Vi diskuterar, värderar och utvärderar ständigt vad vi gör. Vi lär av varandra i väl fungerande arbetslag. Nya idéer och ny teknik dyker ständigt upp. Det vore dumt om alla körde sitt eget spår utan att dra nytta av det.

## Textanalys – kontext och redovisning

I avsnittet om vad som styr undervisningen redovisade vi att kursplanerna hamnade i topp (Tabell I) och vi visade på några tekniska krav som kan påverka möjligheterna till likvärdig undervisning. Det har nu blivit dags att titta ännu lite närmare på ämnes- och kursplanerna för Rörlig bild.

Enligt den idékritiska analysmetod vi valt för textanalysen bör de texter som ska analyseras sättas in i ett sammanhang enligt tre punkter.

1. Texten analyseras. Analysenheternas enligt frågeställningen "hur möjliggör eller motverkar styrdokumentet en likvärdig undervisning" relevanta passager lyfts ut. Dessa kommer att redovisas under respektive rubrik i det resultatkapitel som de ingår i.
2. Den latent delen begripliggörs: Detta har i stora drag gjorts i den extensiva bakgrund som återfinns i denna uppsats men sammanfattningsvis kan nämnas att gymnasieskolans medieprogram har haft en brokig bakgrund som kantats av kompromisser mellan vitt skilda innehåll och undervisningsupplägg. Den snabba teknikutvecklingen har sedan kursplanerna skrevs inför uppstarten 1993 gjort att de ständigt har reviderats i mer eller mindre omfattning sedan dess.

Den version av kurs- och ämnesplanerna för Rörlig bild som används idag ändrades

senast i någon väsentlig grad i juli 2000. Mycket av revisionsarbetet för ämnes- och kursplanerna fokuserades på gymnasiereformen GY07 där Medieprogrammet skulle omformas från grunden, bland annat med en ny inriktningsindelning. Reformen ställdes sedan in på grund av regeringsbyte och kursplanerna för Rörlig bild väntas bli reviderade under en relativt snar framtid men inte efter den indelning GY07 avsåg.

Medier i allmänhet och digitala medier i synnerhet växer sig allt starkare i vårt moderna svenska samhälle. Arbetsmarknaden för medieproducenter har breddats genom de nya mediekanalerna och produktionsgången kan se avsevärd olika ut på olika mediala arbetsplatser. Från att ha varit en relativt homogen arbetskultur blomstrar nu mediebranschen ut med en spännvidd från låg kvalitet till filmprojekt i mångmiljonklassen.

3. Kontexten beskrivs. Kursplanerna för Rörlig bild skrevs, i likhet med alla andra kursplaner, för den stora reformen när svensk gymnasieskola gick från regel- till målstyrning. De gamla ämnesplanerna lämnades och de nya styrdokumentet skulle ha ett annorlunda syfte än ämnesplanerna; att vara målrelaterade men inte detaljstyrande. Eftersom Medieprogrammet var ett av de första program som startades efter reformen kan man anta att det till en början rått en betydande osäkerhet kring hur målen skulle formuleras för att möta behovet av dels den reformerade gymnasieskolan och dels den diversifierade och växande bransch för vilken man utbildade.

Det finns anledning att tro den expertgrupp som formade Medieprogrammet och dess inriktningar också hade ett starkt inflytande på kursplanernas formulering. Denna expertgrupp var till yrkesbakgrund sett snedfördelad till fördel för tryckerigiggen. I och med de nya målrelaterade styrdokumentet infördes också en pedagogisk strömning som präglades av en individualism som inte funnits innan.

Kursplanerna skulle inte bara användas av lärarna utan av verksamhetens samtliga aktörer (elever, föräldrar, skolledare etc) och designades för ett så allsidigt användningsområde som möjligt till skillnad mot de tidigare ämnesplanerna.

Eftersom alla dokumenten tydligt handlar om att på olika sätt hantera kunskap skulle en djupare epistemologisk analys vara av stort intresse. Dessvärre räcker inte en uppsats på c-nivå för en sådan djupgående analys utan vi nöjer oss med att konstatera att dokumenten klart markerar en skillnad mellan *praktisk* och *teoretisk* kunskap samt att det på flera ställen står att ”kursen ska ge kunskap om”, en intressant formulering i det att det är svårt att förstå vilken typ av kunskapsbyggande författarna avsåg.

Enligt vår valda metod är det av vikt att tolka vaga uttryck som används i texterna som ska analyseras. De ord/begrepp vi har valt att analysera närmare är *social kompetens*, *kreativitet*, *etik*, *modern* samt *möjlighet*. De tre första begreppen är vaga formuleringar som kan tolkas på många olika sätt, vilket vi också kommer visa. De två sista begreppen har en direkt påverkan på likvärdigheten i undervisningen då de styr flera ramfaktorer gällande både innehåll och teknik i den enskilde lärarens vardag.

*Social kompetens*. Detta uttryck är flitigt använt i många sammanhang men är både svårdefinierat och komplicerat att medvetet utveckla hos någon annan, vilket här stipuleras i ämnesplanens syfte.

Utbildningen syftar även till att utveckla social kompetens och förmåga att lösa problem vid produktion av rörlig bild.

Under rubriken Ämnets karaktär och uppbyggnad avgränsas dock begreppet till att handla om stresshantering i grupparbeten.

Produktion av rörlig bild sker i grupp, ofta under tidspress och det är därför viktigt att vara kreativ och kunna samarbeta och hantera problem även under stress. Att öva detta ingår i ämnet.



Detta för oss in på nästa begrepp som är vagt: *Kreativitet*. Detta omnämns på flera ställen i både ämnes- och kursplanerna, till exempel nämns kreativitet som ett betygskriterium i alla kurserna. Här ett exempel från A-kursen:

Eleven genomför en enkel videoproduktion och tillämpar sina kunskaper på ett kreativt sätt.

Ingenstans finns det någon förklarande text om hur begreppet ska tolkas och det är sannolikt att bedömningen mellan ”enkelhet” och ”kreativitet” ger upphov till en olikvärdig behandling av elevens prestation. En avgränsning av samma typ som för ”social kompetens” hade möjligen begränsat det kreativa uttrycket hos författarna av texten men hade underlättat det praktiska användandet av dokumentet.

Begreppet *etik* förekommer på flera ställen och kan tolkas som tvetydigt då det används om olika områden. I kursmålet för A-kursen står det:

Eleven skall kunna föra resonemang kring etik i samband med produktion av rörlig bild.

I detta sammanhang kan de ”etiska resonemangen” handla dels om det egna agerandet gentemot sina samarbetspartners (jämför ovan social kompetens), dels de etiska spelregler för press, radio och TV som ligger till grund för svensk nyhetsjournalistik. Men det kan också handla om att följa de etiska koderna som ett modernt samhälle bygger på i stort. I betygskriterierna avskalas de större etiska resonemangen och fokuserar mer på det praktiska produktionsarbetet.

Eleven diskuterar etiska problem vid yrkesutövning och redogör för olika yrkesroller inom området.

I B-kursen ändras fokus i stället till de innehållsligt etiska resonemangen. I kursmålen uttrycks det så här:

Eleven skall kunna analysera reklam- och dokumentärfilm utifrån innehåll, form och målgrupp och kunna upptäcka etiska frågeställningar.

Denna ändring i fokus till innehållet noteras även i betygskriterierna:

Eleven analyserar innehåll och form i olika typer av film- och videoproduktioner samt reflekterar över etiska frågeställningar.

Det skulle vara intressant att ställa dessa påståenden mot den värdegrund som finns i skolan och det fostransuppdrag som läraren har. Men återigen är det något som får lämnas till en annan gång då utrymmet inte finns inom ramen för detta arbete.

I ett likvärdighetsperspektiv finns det ytterligare två begrepp som är intressanta: *modern* (i meningen uppdaterat och aktuellt) och *möjlighet*. I både ämnesplanen och samtliga tre kursplaner betonas den moderna teknikens vikt för undervisningen. Med tanke på den enormt snabba teknikutvecklingen, i synnerhet den digitala tekniken, är detta ett begrepp som bäddar för problem i likvärdigheten. Vad som räknas som modernt varierar i olika delar av mediebranschen och den teknik som de flesta skolor av investerings skull har är oftast vald på andra grunder än att den skall vara modern (enkelhet, kostnad, systemval vad gäller analogt/digitalt etc). Ändå betonas moderniteten starkt i till exempel B-kursens mål.

Kursen skall ge möjlighet att arbeta med modern produktionsteknik på ett yrkesmässigt sätt.

Genom en sådan formulering ställs inte bara krav på modernitet som i sig är svårtolkat och ekonomiskt svårhanterligt, citatet berör också begreppet *möjlighet* som kan upplevas som mer eller



# Slutdiskussion

Efter denna redovisning och sammanställning av resultaten av insamlade data, ska vi med hjälp av dessa försöka svara på våra inledande frågeställningar och återknyta till syftet med hela studien.

Vår utgångspunkt var alltså att ta reda på om likvärdigheten i undervisningen inom gymnasieskolans praktiska medieämnen påverkas av lärarnas vitt skilda yrkesbakgrunder.

För att ta reda på det formulerade vi tre frågeställningar. Vi inleder detta avsnitt med att se om vi fått svar på dessa för att sedan knyta ihop dessa resultat med likvärdighetsbegreppet.

Avslutningsvis sätter vi denna studie i relation till möjlig framtida forskning på området, samt diskuterar relevansen för läraryrket som profession.

## Frågeställning 1

### **Inverkar medielärarnas yrkesbakgrund på deras undervisning?**

Att lärarnas yrkesbakgrund i betydande grad påverkar utformningen av deras undervisning får vi belägg för framför allt genom insamlade data i enkäten, där egna kunskaper och intressen i hög utsträckning anses styra undervisningens utformning. Också de intervjuade lärarnas svar indikerar detta, samt skolledaren som anser att yrkesbakgrunden hos medielärarna är viktigare när det gäller anställningsbarhet än något annat.

I ett vidare perspektiv bör däremot frågan om det är önskvärt eller inte att medielärarnas yrkesbakgrund påverkar deras undervisning i så pass hög grad, ställas med begreppet likvärdighet i åtanke. Och är den divergens som finns i yrkesbakgrunderna en nackdel eller en förutsättning när det gäller praktiska, yrkesrelaterade ämnen? I vår undersökning har vi inte hört några negativa röster om detta utan tvärtom har vi flertalet gånger funnit att det är en förutsättning för att kunna undervisa i så pass breda ämnen som de praktiska medieämnena är.

En av lärarna skrev så här i enkäten: "Varje lärare har olika saker de är bra på, det finns fördelar att använda sina expertkunskaper. Bättre att eleverna lär sig något bra än något halvdant". Denna kommentar känns representativ för det material vi har fått in och på intet sätt kontroversiell. Det är inte utan att man ställer sig frågan om en lärare i till exempel Franska hade kunnat säga samma sak utan någon reaktion från kollegor och skolledare? Förmodligen inte. Sedan Medieprogrammet startades i mitten på 1990-talet har den minst sagt eklektiska bakgrunden hos dess lärare gjort att detta är fullt acceptabelt och, enligt vår studie, ses som något ofrånkomligt som inte behöver ändras.

Samtidigt som ingen ifrågasätter ämneskunskapernas vikt för undervisningen, visar våra resultat på att likvärdigheten hamnar i skymundan när branschförankringen står i fokus. Lärarna i medieämnen är i högre grad obehöriga än lärarna i andra ämnen samtidigt som deras yrkesbakgrund också skiljer sig mer än de flesta teoretiska lärares. Till skillnad från de teoretiska ämnena finns det ingen enskild utbildningsväg till att bli behörig att undervisa i praktiska medieämnen. När dessutom många inte har någon behörighetsgivande utbildning alls blir den minsta gemensamma nämnaren mellan medielärare svårare att komma åt. Enligt tidigare studier påverkas i sin tur elevernas prestationer av både andelen behöriga lärare och likvärdigheten i den undervisning de får (Myrberg 2006).

Enkät svar och intervjuer bekräftar vår hypotes om att yrkesbakgrunden styr medielärarnas undervisning i hög grad men vi har också fått indikationer på att även kön såväl som ålder i någon väsentlig grad verkar påverka undervisningens utformning. Vad gäller åldern hör detta med all säkerhet samman med medias alltmer framträdande och självklara roll i yngre personers liv än i äldres.

## Frågeställning 2

### **Verkar de för ämnena relevanta styrdokumentens främjande eller motverkande gällande likvärdigheten i medielärarnas undervisning?**

Enligt den textanalys vi genomfört fann vi att ju mer grundläggande kursplan, desto mer allmänt hållna är målen och friheten att på olika sätt ge eleverna möjlighet att klara kursmålen är stor. Dock gäller detta endast under förutsättning att kontexten runt styrdokumentens är fungerande. I de fall där till exempel tekniken som krävs inte finns tillgänglig av ekonomiska skäl, är delar av målen i kursplanerna mycket svåra att nå upp till.

Bredden i ämnesplanen gör att den mer fungerar som en introduktion till ämnet som sådant än ett verktyg för undervisningens planering och utförande. Den fyller med andra ord en funktion som de andra dokumenten inte gör men är inte ett aktivt stöd för en likvärdig undervisning.

En stor del av de analyserade styrdokumentens betonar modern teknik och en förankring i mediabranschen som mer eller mindre explicita förutsättningar för att kunna uppnå kursmålen. Modern medieteknik, framför allt den digitala där programvaran uppdateras snarare än hårdvaran byts ut, är i ständig förändring och utveckling. Allt mer av den teknologiska utvecklingen syftar till att integrera flera olika delar av upplevelsemedier<sup>46</sup>. Grunden för de kursplanerna som finns idag är skriven i början på 1990-talet då medievärlden såg väsentligt annorlunda ut. Även om de har reviderats flera gånger gör den byråkratiska gången att det tar lång tid innan dessa förändringar praktiskt når klassrummen. I kombination med att inte ens mediebranschen är överens om vilka format och vilken teknik som är modern och ska satsas på i framtiden blir det upp till den enskilde läraren att ta ställning till hur undervisningen skall kompletteras med ny teknik och medietrender. Även om kursplanernas mer precist specificerade mål i mångt och mycket uppfylls gör deras korta "bäst-före-datum" att de snabbt blir passé. Läraren, ensam eller i arbets-/ämneslag är då tvungen att fatta beslut om vad modern teknik innebär idag för att kunna uppnå de mål som föreskriver just en orientering i modern teknik. Dessa beslut fordrar ofta mycket research. Tid får oftast tas från lektionsplaneringar och andra undervisningsmoment, något Annika gav exempel på i intervjun.

Både en av lärarna och skolledaren som vi intervjuade påpekar korrelationen mellan den teknik undervisningen bygger på och ett konkurrenstänkande. Eftersom eleverna lever i ett helt annat medialt samhälle ligger de hela tiden ett steg före både skolan och framför allt lärarutbildningen i fråga om hur medieteknik används som kommunikationsverktyg. Många av eleverna har redan prövat på foto- och bildredigering, spelat in musik och gjort avancerade produktioner på hemdatorn. Möts de sedan av gammalmodiga kursplaner i skolan som rör sig i en annan teknisk förståelse försvårar det för läraren att förmedla de mer övergripande syftena med ämnena.

I det omfattande arbetet inför GY07 fanns ett förslag på en annan indelning av inriktningar på Medieprogrammet. Den nya indelningen kom just av att många både lärare och elever upplevde inriktningarna såväl som ämnena som för breda och utan större möjligheter till att implementera en ständigt föränderlig teknik. Vi vet ännu inte hur Medieprogrammet eller dess karaktärsämnen kommer att se ut när den nya reformen kommer om något år, men det är vår förhoppning att kommande styrdokument är mer flexibla i sin utformning gällande tekniska specifikationer samtidigt som de övergripande målen fokuserar på det berättande som ligger till grund för all medieproduktion, oavsett produktionssätt eller användningsområde.

## Frågeställning 3

### **Hur påverkar yrkesbakgrund och styrdokument tillsammans likvärdigheten i medieundervisningen?**

---

<sup>46</sup> T ex hemmabiosystem, dataspel, mp3-spelare, TV-spel med nätuppkopplingar, mobiltelefoner med kamera, minneskort för musik och spel etc.

Efter analys av kursplanerna i Rörlig bild och genom intervjuer har vi kommit fram till att kursplanerna många gånger upplevs som för ambitiösa både vad gäller nivå och omfattning samt teknikkraV i vissa delar. Det är i stort sett omöjligt för lärarna att hinna med allt som står i dessa, vilket gör att de tvingas välja bort vissa kursmoment. Finns inte heller rumsliga och/eller tekniska resurser faller ytterligare moment bort. Det naturliga är då, eftersom lärarna själva anger att egna kunskaper och intressen styr undervisningen i stor omfattning, att de väljer bort de kursmoment där de själva har sämst kunskaper och minst intresse. Man kan anta att detta särskilt gäller om det inte finns någon levande diskussion om undervisningens utformning med kollegor i ämnes-/arbetslag eller andra nätverk. Därmed får inte alla elever chans att uppnå samma mål, samtidigt som de får möjligheter till andra kunskaper som i sin tur inte är tillgängliga för alla.

Medieprogrammets två inriktningar har fört med sig att Medieproduktion både som enskilt ämne och inriktning blir väldigt omfattande. Även de andra praktiska medieämnena behandlar arbetsområden som inom mediebranschen inbegriper flertalet skilda yrkesroller. Medielärarna har oftast en betydligt mer specialiserad utbildning och bakgrund inom yrkeslivet än det veritabla smörgåsbord som de ska erbjuda sina elever. Utan en gemensam lärarutbildning för medielärare på samma sätt som för lärare i teoretiska ämnen, kommer undervisningen alltid präglas av lärarens tidigare yrkeserfarenheter i väldigt hög grad.

Ett alternativ är, som vi tidigare påpekat, att skriva kursplanerna mindre tekniskt specificerade och med en tydligare fokusering på berättandet.

Ett annat alternativ skulle vara att införa en obligatorisk grundläggande kurs i alla ämnen som ingår i inriktningen Medieproduktion för samtliga lärare, behöriga eller inte, som fastanställs för att undervisa i något eller några av dessa ämnen. Något som även Sahlstrand förespråkade i sin utredning 1995.

Medieindustrins olika grenar närmar sig ständigt varandra och multimedieproduktioner blir allt vanligare. För att hantera utbildningsbehovet för en kommande arbetsmarknad krävs att skolan kan utbilda medieproducenter som har kunskap om de olika möjligheter som finns i olika medietekniker men som ändå har tillräckligt djup kunskap för att behärska åtminstone en av dem.

Vi är övertygade om att det finns lärare idag som har all den kunskap som krävs för att kunna bedriva den sortens undervisning, men de har vare sig stöd i styrdokumentet för att göra det eller är särskilt många. En gemensam mediegrund att stå på skulle underlätta utvecklingsarbetet på skolorna samt höja statusen på yrkeslärarna som skrå. Våra resultat visar på att det finns en stark vilja till utveckling av innehåll såväl som tekniska förutsättningar hos en stor del av lärarna. Kursplanerna ligger i topp för vad som styr undervisningen, däremot finns det en stark känsla av att vilja använda sin egen erfarenhet och kreativitet i hur man uppnår dessa mål.

Vidare anser vi att det inte går att besvara frågan om hur likvärdigheten i de praktiska medieämnena påverkas utifrån endast de två faktorer vi först avsåg att undersöka. Under arbetets gång dök det upp åtminstone ytterligare tre faktorer som visade sig ha en så pass stor inverkan på likvärdigheten att de måste tas i beaktande när frågan ska besvaras.

Dessa tre faktorer är: behörighet, kompetensutveckling och konkurrens.

## **Behörighet**

Även om vi själva har upptäckt många fördelar med en behörighetsgivande utbildning under de terminer vi själva har genomgått den, trodde vi inte att frågan om behörighet skulle ha så stor inverkan på våra resultat som den har haft. Däremot är det inte så mycket i klassrumssituationer som behörigheten gör skillnad. Flera av respondenterna i enkäten uttryckte en frustration över att bli ifrågasatta i sin pedagogiska förmåga när vi frågade om de var behöriga. Vi har förstätt genom både enkätsvar och intervjuer att behörighet helt enkelt inte är något man gärna pratar om och att det är många känslor inblandade när ämnet kommer upp.

Det vi har kommit fram till är dock att behörigheten spelar en nyckelroll när det kommer till likvärdighet, just för att både styrdokument och lärares tidigare yrkesbakgrund gör att den minsta gemensamma nämnaren mellan lärarkollegorna blir svår att bygga ett samarbete på. När det

dessutom finns lika många utbildningsvägar för att bli medielärare som det finns lärare blir ämneskunskapsgrunden diversifierad, något som både är oerhört positivt och utvecklande för den egna undervisningen, men som försvårar utvecklingsarbetet för ämnet som sådant.

Genom en behörighetsgivande utbildning ges lärarna språkliga verktyg att hantera dessa olikheter och kan dra nytta av varandras erfarenheter utan att för den skull lägga en värdering om att något sätt skulle vara mer ”rätt” än något annat. Som Annika sa i intervjun, bara för att ett koncept fungerar på en skola finns det så många yttre faktorer som gör att det kanske inte alls fungerar på en annan skola.

Däremot vill vi starkt påpeka att behörigheten inte gör någon större pedagogisk skillnad i det faktiska klassrumsarbetet. Där vittnar både skolledare och lärare om att kursplanernas innehåll och lärarens yrkeskunskaper är helt avgörande. Även Myrberg (2006) hänvisar till uppgifter om att lärarnas ämneskunskaper är viktigare än de pedagogiska när det gäller undervisning av äldre barn.

## **Konkurrens**

En annan faktor som vi under arbetets gång upptäckt har en framträdande inverkan på likvärdigheten är konkurrens. Framför allt den mellan olika gymnasieskolor men också inom en och samma skola. I och med privatiseringen av skolor har hela konkurrensklimatet hårdnat betydligt även för de kommunala skolorna. När Medieprogrammet lanserades var det ett eftertraktat program med höga antagningspoäng. Idag är situationen en annan och ekonomin styr verksamheten i allt högre utsträckning. I och med systemet med skolpeng som är baserat per elev per år oavsett vilket program eleven går på, är de kostnadsbetungande programmen mer utsatta för ekonomisk styrning än de kostnadseffektiva. Denna inbyggda känslighet för hur elevunderlaget direkt påverkar de investeringar som ofelbart måste till för ett teknikkrävande program ska sedan hanteras i konkurrensen med andra skolor. Skolledaren Calle hävdade att den tekniska kompetensen hos läraren och dennes kontakter med mediebranschen, vid sidan av den tekniska utrustningen, är avgörande för hur konkurrenskraftig skolan kommer att vara.

I strävan efter att behålla ett elevunderlag som är så stabilt som möjligt, profilerar sig skolorna med olika specialkompetenser inom det större allmänna medieämnet. Många gånger är lärarens yrkesbakgrund en direkt anledning till den valda profilen. Med andra ord förstärks de val av vilka kursmoment som väljs bort, som vi diskuterade i avsnittet om kursplaner, och får en än större påverkan på likvärdigheten.

## **Kompetensutveckling**

Inom alla yrken krävs kompetensutveckling, så även i skolans värld. Som yrkeslärare blir det kravet dubbelt då inte bara den pedagogiska delen av verksamheten skall utvecklas utan också den ämnesrelaterade, ofta tekniktunga, delen. Här har vår undersökning visat på stora brister och en frustration hos lärarna. Vi har fått flera exempel på hur lärarna känner sig tvingade att på sin egen fritid kompetensutveckla sig för att kunna hantera sin undervisning. Ofta har man också tekniskt ansvar för underhåll och uppgraderingar.

Traditionellt har yrkeslärare till och med haft fler undervisningstimmar än lärare med teoretiska ämnen, men trenden har vänt till att man nu har lika många och i vissa fall färre timmar. Annika fick extra timmar för att ha möjlighet till efterforskningar inför ett större teknikbyte på sin skola, men upplevde ändå att undervisningen var det som kom i sista hand.

Kompetensutveckling var inte något vi trodde skulle ha så stor inverkan på likvärdigheten. Resultaten visar dock att tillsammans med styrdokumentet och yrkesbakgrunden påverkar möjligheten till yrkesämnesrelaterad kompetensutveckling lärarnas undervisning i väsentlig grad. Detta dels genom den tid som det tar att hålla sig à jour med den teknik och de trender som kursplanerna kräver att läraren ska förmedla till sina elever, dels genom det växande tekniska underhållet som krävs när teknik blir omodern och behöver uppdateras eller till och med bytas ut. Det som lärarna själva anser få stryka på foten för detta arbete är undervisningen och detta hävdar vi påverkar likvärdigheten.

För bara några dagar sedan kom ytterligare en i raden av larmrapporter angående sjukvården och att läkarna har svårt att koncentrera sig på sina vårdande uppgifter då deras administrativa börda har ökat markant de senaste åren (Odelfors 2007). Det är inte utan att man kan dra en parallell till läraryrket i det hänseendet. Läraren Bertil gjorde till och med den jämförelsen i intervjun när det gäller det pedagogiska arbetet.

Efter de klara signaler vi har fått om att tekniken är en betydande del av medielärarnas arbetsuppgifter som de känner blir eftersatta om de inte använder sin fritid till att utveckla och underhålla, är en annan intressant tanke huruvida det skulle vara en lösning att införa en noggrannare kontroll av tekniska och ekonomiska resurser för att en skola ska kunna ha Medieprogrammet i sitt utbud. Vilken nivå denna kontroll i så fall skulle ligga på låter vi däremot vara osagt.

### **Vad innebär det här för likvärdigheten?**

Vi har nu sett hur inte bara medielärarnas yrkesbakgrund och styrdokumentet påverkar undervisningen utan att även behörighet, konkurrens och kompetensutveckling kan relateras till varandra såväl som till likvärdigheten. Sedda var och en för sig har ingen av dessa faktorer någon betydande påverkan på likvärdigheten, men vi menar att tillsammans skapar de ett klimat som i betydande mening är ofördelaktigt för likvärdigheten inom dessa ämnen.

Sahlstrand (1995) såg redan i sin utredning av Medieprogrammet tendenser till de resultat vi har presenterat här och drog slutsatsen att det berodde på att Medieprogrammet var ett nystartat program som inte funnit sin plats i systemet ännu. I *Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck* (1998) dras liknande slutsatser ett par år senare. Nu har det gått mer än tio år sedan dessa rapporter gjordes och de problem man såg finns fortfarande kvar och är på flera punkter värre. Divergensen mellan de olika skolornas undervisning har snarare ökat än stabiliserats. Då Medieprogrammet lanserades i samband med övergången mellan regel- och målstyrning finns det skäl att tro att dessa saker hänger ihop. De sammantagna ramfaktorer som i grunden förändrades verkar inte vara lämpliga för att hantera de komplexa ämnen som Medieprogrammet innehåller.

Begreppet likvärdighet har också under Medieprogrammets levnadstid övergått till valfrihet (Myrberg 2006) som i sin tur har lett till en konkurrenssituation i skolorna som tillsammans med ovan nämnda faktorer kan underminera det likvärdighetsbegrepp som styrdokumentet framhåller.

### **Vidare forskning och betydelsen för läraryrket**

Under arbetet med den här uppsatsen har flera nya frågor väckts. För det första är det vår förhoppning att det görs en klarare definition av de medierelaterade och utbildningsvetenskapliga begrepp som använts som grund i det här arbetet. När det, som nu, finns ett flertal egna definitioner av vad det innebär att vara behörig inom dessa praktiska medieämnen undermineras kvantitativ forskning på området. Efter en sådan mer djupgående definition öppnas möjligheten att göra djupintervjuer och klassrumsobservationer hos ett antal medielärare för att se hur dessa otydliga begrepp används i konkreta undervisningssituationer.

Det skulle vara intressant att forska vidare kring hur de kraftigt ändrade ramfaktorerna i början på 1990-talet, då svensk gymnasieskola gick från regel- till målstyrning har påverkat lärarnas möjligheter till att själva styra sina arbetsuppgifter och koppla samman det med den snabba teknikutvecklingen.

Som vi tidigare har nämnt är behörighetsgivande utbildning överhuvudtaget en väg till ett gemensamt språk för att kunna diskutera utbildningsvetenskapliga frågor över ämnesgränserna.

Under arbetets gång fick vi ett starkt gensvar från våra respondenter via enkät och intervjuer som visade på ett engagemang och utvecklingsvilja hos denna del av lärarkåren. Vår förhoppning är att denna studie har satt ljus på och bringat klarhet i ett område inom gymnasieskolan som hittills varit höljt i kraftigt dunkel. Kanske har vi härmed underlättat för fortsatt forskning kring hur de praktiska medieämnena hanteras i styrdokumentet och därmed på sikt också underlättat för lärarna inom dessa ämnen att utforma sin undervisning på ett för eleverna likvärdigt sätt.

## **Sammanfattning av slutsats**

Påverkas då likvärdigheten i undervisningen inom gymnasieskolans praktiska medieämnen av lärarnas vitt skilda yrkesbakgrunder? Nej, enligt de resultat vi stöder oss på, finns det andra, mer avgörande faktorer som hotar att underminera likvärdigheten i undervisningen i medieämnena. Vi tänker främst på utformningen av kursplanerna, behörighet, konkurrens och kompetensutveckling. När dessa får verka tillsammans, tycks de skapa ett klimat som i betydande mening är ofördelaktigt för likvärdigheten inom dessa ämnen.

## **Avslutande ord**

Till sist vill vi dela med oss av ett enkätsvar som har funnits med oss under arbetet med att sammanställa den här uppsatsen. Med skriven text är det svårt att veta om avsändaren varit uppriktigt ärlig eller haft för avsikt att vara ironisk. Hur som helst tycker vi att kommentaren på många sätt förkroppsligar både ett skräckscenario och är ett uppfriskande utrop om hur det kan vara i livet. Och i skolan.

Kom ihåg - ingen människa är ett objekt. Vi är alla subjekt och vilka regler eller lagar som än försöker styra verksamheten, kommer den att utformas olika beroende på individen. En undervisning som är så hårt styrd att inga variationer förekommer är en myt! Enligt min åsikt inte ens önskvärd. Tough luck för de elever som får lärare med sämre egenskaper och förutsättningar. Grattis - till dom elever som får engagerade, kunniga, karismatiska lärare som fångslar och väcker intresse, men tyvärr så är livet sånt...



# Sammanfattning

Vi har sett att medias allt större betydelse i samhället och mediebranschens utveckling har skapat behovet av en utbildning, avsedd att få fram kompetenser för en mängd olika yrkesroller i en snabbt växande bransch. Därav Medieprogrammets tillkomst i den svenska gymnasieskolan i mitten av 1990-talet. Utbildningen av karaktärsämneslärare för detta program låg steget efter och gör det fortfarande. Det är en förhållandevis låg andel medielärare som uppfyller behörighetskraven. Många lärare har istället plockats in direkt från vitt skilda områden i mediebranschen. Uppfattningarna om såväl definitionen av medielärare som frågor gällande medieämnena går isär på såväl myndighets- som skolledar- och lärarnivå. Vi såg det därför som angeläget att inte minst för vidare forskning bringa reda i för området relevanta begrepp.

Dessutom började vi fundera över om medielärarnas divergerande yrkesbakgrunder hade något samband med hur de utformade sin undervisning. Hur påverkade i så fall detta den i styrdokumentet starkt förespråkade likvärdigheten? Vårt övergripande syfte med uppsatsen blev alltså att ta reda på om likvärdigheten i undervisningen inom gymnasieskolans praktiska medieämnen påverkas av lärarnas vitt skilda yrkesbakgrunder. Utifrån syftet skapade vi tre frågeställningar: Inverkar medielärarnas yrkesbakgrund på deras undervisning? Verkar de för ämnena relevanta styrdokumentet främjande eller motverkande gällande likvärdigheten i medielärarnas undervisning? Hur påverkar yrkesbakgrund och styrdokument tillsammans likvärdigheten i medieundervisningen?

För att få svar på dessa frågor valde vi att göra en metodtriangulering, det vill säga en kombination av kvantitativ och kvalitativ undersökning. Detta för att få en mer mångfacetterad bild av problemet. Vi gick ut med en enkät till samtliga skolor i Sverige med Medieprogrammet i utbudet. Enkäten var avsedd att besvaras av lärarna i de praktiska medieämnena på respektive skola. För att fördjupa våra kunskaper intervjuade vi dessutom två lärare i ämnet Rörlig bild samt en skolledare. Vi genomförde även en textanalys av ämnes- och kursplanerna för Rörlig bild.

Resultaten blev både förväntade och förvånande. Vi fick belägg för vår hypotes om att medielärarnas yrkesbakgrunder påverkar utformningen av deras undervisning. Något som dessutom uppfattades som positivt av såväl lärare som skolledare så länge kursmålen uppfylldes. Vägen dit var oväsentlig.

Resultaten stöder alltså inte att en olika utformad undervisning skulle vara det avgörande för likvärdigheten. Här verkar kursplanernas innehåll och utformning vara mer avgörande. Särskilt i kombination med några andra oväntade faktorer, som under arbetets gång seglade upp och lade sig i topp över sådant som motverkar snarare än befrämjar den förespråkade likvärdigheten. Dessa faktorer visade sig vara lärarnas behörighet, kompetensutveckling samt konkurrens. När dessa får verka tillsammans, tycks de skapa ett klimat som i betydande mening är ofördelaktigt för likvärdigheten inom de praktiska medieämnena.

Under arbetets gång fick vi ett starkt gensvar från våra respondenter via enkät och intervjuer som visade på ett engagemang och utvecklingsvilja hos denna del av lärarkåren. Vår förhoppning är att denna studie har satt ljus på och bringat klarhet i ett område inom gymnasieskolan som hittills varit höljt i kraftigt dunkel. Kanske har vi härmed underlättat för fortsatt forskning kring hur de praktiska medieämnena hanteras i styrdokumentet och därmed på sikt också underlättat för lärarna inom dessa ämnen att utforma sin undervisning på ett för eleverna likvärdigt sätt.

# Referenser

- Bergström, G. & Boréus, C.(2005). Idé och ideologianalys. C. Boréus (Red) *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig text och diskursanalys*. (2:a omarb.uppl.) (149-176).Lund: Studentlitteratur.
- Beskrivande data 2007 Förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning*.(2007). (Skolverkets Rapport, nr 302) Stockholm:Fritzes.
- Carle, J. & Svensson, L G. (2007) *Att genomföra examensarbete En instruktion till kursen LAU 690*. Göteborgs Universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen.
- Enkätverktyg. Hämtat 19 november 2007 från <http://www.freesurveyonline.com/>
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wägerud, L., (2007). *Metodpraktikan*.(3e rev uppl). Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Farajzadeh, H. (2005). *Kompetensutveckling för gymnasielärare med inriktning mot El-programmet, elektronik/dator teknik*. (Examensarbete på lärarprogrammet, 10 poäng). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap.
- Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck*.(1998) (Skolverkets rapport, nr 149). Stockholm:Liber Distribution.
- Gustafsson, J-E. & Myrberg, E.(2002) *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat*. (Skolverkets monografserie) Stockholm: Liber Distribution.
- Gymnasial utbildning - information om Medieprogrammet. Hämtat 3 januari 2008 från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=15&skolform=21&id=12&extraId=0>
- Gymnasial utbildning. Kursplan. Rörlig Bild A (Rbl1201) Hämtad 18 december 2007 från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3293&extraId=>
- Gymnasial utbildning. Kursplan. Rörlig Bild B (Rbl 1202) Hämtad 18 december 2007 från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3294&extraId=>
- Gymnasial utbildning. Kursplan. Rörlig Bild C (Rbl 1203) Hämtad 18 december 2007 från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3295&extraId=>
- Gymnasial utbildning. Ämnesplan. Rörlig Bild. Hämtad 18 december 2007 från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=RBL&extraId=>
- Johansson, B & Svedner, P O. (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskaps-företaget.
- Konstfack. Lärarutbildning. Hämtat 20 december 2007 från <http://www.konstfack.se/konstfack/jsp/polopoly.jsp?d=10&t=1>
- Likvärdighet - ett delat ansvar*. (1996).(Skolverkets rapport, nr 110).Stockholm:Liber Distribution.
- Lindensjö, B. & Lundgren, U P. (2000). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lusten och möjligheten - om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar*. (2006). (Skolverkets rapport, nr 282). Stockholm: Fritzes.

- Lärare inom förskola, skola och vuxenutbildning.* (2005). (Skolverket, redovisning av regeringsuppdrag). Stockholm:Skolverket.
- Lärarlyftet - fortbildning och högre status. Pressmeddelande 20 april 2007. Utbildningsdepartementet. Hämtat 29 december 2007 från <http://www.regeringen.se/sb/d/8544/a/80855>
- Lärarlyftet. Utbildningsdepartementet. Hämtat 27 december 2007 från <http://www.sweden.gov.se/sb/d/9131>
- Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf-94.* (1994). Stockholm: Fritzes.
- Myrberg, E. (2006). Behöriga lärare gör skillnad. *Ord&Bild*, (3-4), 38-45.
- Ny yrkeslärarutbildning startar på BTH nästa höst. (publ. 2006-11-06). Blekinge Tekniska Högskola. Hämtad 14 december 2007 från <http://www.bth.se/info/klipp.nsf/0/795d5d3235ee0e4bc125722d004c247e?OpenDocument>
- Odelfors, H. (2007) Trötta läkare risk för patienten. Hämtat 27 december 2007 <http://www.dagensmedicin.se/nyheter/2007/12/27/manga-lakare-fara-for-pati/index.xml>
- Personal i gymnasieskolan läsar 2006/2007. Tabell 5A Hämtat 3 januari 2008 från <http://www.skolverket.se/sb/d/1719> Skolverket.
- Petersson, B. & Åkesson, M. (2003). *Rekrytering till lärarutbildning med inriktning mot yrkesämnen.* (UFL-rapport, 2003:09). Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Rothstein, B (1999/2006). *Vad bör staten göra? Om välfärdsstatens moraliska och politiska logistik.*(2:a uppl) Stockholm: SNS Förlag.
- Rätt utbildning för undervisning* (2005) (Riksrevisionen, 2005:19) [Stockholm: Riksdagstryckeriet]
- Sahlstrand, A. (1995) *Medielärare på gymnasiet: en utredning om behovet av lärarutbildning på gymnasiets medieprogram samt ett förslag på utformning av utbildning.* Stockholm: Stockholms Universitet, Föreningen för svenska masskommunikationsforskare FSMK.
- Singer, P. (1993/2002) *Praktisk etik.* (2:a uppl). Stockholm: Thales.
- Skollag* (1985:1100).Utbildningsdepartementet. Hämtad 20 december 2007 från [http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok\\_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100](http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100)
- Skolverket. Förteckning över gymnasieskolor med Medieprogrammet i utbudet. Hämtad den 3 januari 2008 från <http://www3.skolverket.se/ki03/info.aspx?sprak=SV&id=12&skolform=21&ar=0708&infotyp=31&extraId=999>
- Skolverkets hemsida. Hämtad den 20 november 2007 från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Stukát, S (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap.* Lund: Studentlitteratur.
- Tallberg Broman, I. Rubinstein Reich, L. & Hägerström, J. (2002). *Likvärdighet i en skola för alla.*(Skolverkets serie Forskning i fokus). Stockholm:Fritzes.
- Treårig yrkeslärarutbildning startar i Malmö.(publ.2006-11-06). Malmö Högskola. Hämtad 14 december 2007 från [http://www.mah.se/templates/ExternalNews\\_\\_\\_\\_\\_46012.aspx](http://www.mah.se/templates/ExternalNews_____46012.aspx)
- Vad gör det för skillnad vad skolan gör?* (2005) (Skolverket). Stockholm: Fritzes.
- Vad händer med likvärdigheten i svensk skola?*(2006). (Skolverkets rapport, nr 275). Stockholm: Fritzes.

*Varför ser kursplanerna ut som de gör?* (2004). (Skolverkets rapport). Stockholm: Fritzes.

Wall, F.(2005). *Medieundervisningen och dess förutsättningar på den svenska gymnasieskolan.*(Uppsatsarbete, fortsättningskurs) Göteborgs Universitet, Institutionen för journalistik och masskommunikation.

Wallin, E. (2002). Jämlikhet, likvärdighet och individer i undervisning. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 7(3), 200–209.

## Bilaga A: Enkäten

Enkät om medielärare på  
gymnasiet



För vårt examensarbete på det Korta Lärarprogrammet vid Göteborgs Universitet behöver vi få in ett underlag gällande medielärare på gymnasiet. Vi går därför ut med en enkät till lärare i de praktiska medieämnena på de gymnasieskolor som enligt Skolverket har Medieprogrammet på sin repertoar. Med praktiska medieämnen avses t ex Rörlig bild, Ljudmedier, Grafisk design, Expo och Fotografisk bild. (Teoretiska medieämnen såsom mediekunskap och mediekommunikation tillhör alltså inte de ämnen vår studie handlar om.)

Svaren kommer att behandlas **helt konfidentiellt**.

För att resultatet ska bli så rättvisande som möjligt är det viktigt att så många som möjligt besvarar enkäten. Så vi ber Dig att ägna våra frågor några minuter.

Naturligtvis finns möjlighet att få tillgång till vår studie när den är färdig.

Dina svar vill vi ha senast den **6 december**. Du klickar bara på Skicka-knappen när du är klar. Stort tack på förhand!

**Lotta Eliasson**

blivande lärare i Medieproduktion/Rörlig Bild  
[telefonnummer]  
[e-post]

**Marie Öjesund**

blivande lärare i Medieproduktion/Ljudmedier  
[telefonnummer]  
[e-post]

**Handledare för undersökningen:** Annika Bergström, Institutionen för journalistik och masskommunikation,  
[telefonnummer]

**Kursansvarig lärare:** Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen  
[telefonnummer]

\*=frågan måste besvaras för att kunna gå vidare i enkäten



\*1) Födelseår



\*2)

Kvinna Man



\*3) **Vad har Du för yrkesbakgrund inom media?** (Du kan fylla i flera alternativ)

- a) Journalistisk (t ex reporter, researcher)  b) Teknisk (t ex redigerare, TV-fotograf)  c) Administrativ (t ex producent, scripta, casting)
- d) Skapande/konstnär (t ex artist, director, författare, bildprod, regissör, designer)  e) Teoretisk bakgrund (aldrig arbetat inom media, men har någon form av utbildning i ämnet/ämnena) f) Annat (i så fall vad?)

\*4) Hur många år har Du arbetat som lärare?

Nedan vill vi att Du fyller i *alla* ämnen Du undervisar i och om Du är behörig i dessa:

\*5) Undervisningsämne

\*6) Behörig?

Ja

Nej

7) Undervisningsämne

8) Behörig?

Ja Nej

9) Undervisningsämne

10) Behörig?

Ja Nej

11) Om Du är behörig i något ämne, vid vilket universitet/högskola fick Du Din behörighetsgivande pedagogiska utbildning?

\*12) Arbetar Du heltid som lärare?

Ja Nei

13) Om nej, vad gör Du resten av tiden?

a) b) c) Studerar  
Annat Annat  
arbete arbete  
inom

d) e) f) Annat (i så fall vad?)  
Söker Fritid

**14) Hur mycket utrymme uppskattar Du att nedanstående alternativ får i Din planering/undervisning i det/de praktiska medieämnet/na?**  
(1=väldigt lite 5=väldigt mycket)

2 3 4 5

Teknik (t ex undervisning i redigering, programvaror, inspelningskvalitet, hantering av teknisk utrustning)

Uttryck och form (t ex bildkomposition, scenografi, färglära, layout, ljudeffekter, språkbruk/ordval)

Innehåll och planering (t ex manusskrivande, projektplanering, journalistiskt tänkande, research, disposition, dramaturgi)

**15) I vilken utsträckning anser Du att följande alternativ styr Din undervisning i det/de praktiska medieämnet/na?** (1=inte alls 5=väldigt mycket)

2 3 4 5

Eleverna

Lpf-94 (läroplanen)



Kursplanerna	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Kollegorna	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Skolledningen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Egna kunskaper och intressen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ditt arbete vid sidan av skolan (om Du har något)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Läromedel	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Mediebranschen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Medieflödet	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

16) Har Du några kommentarer till ovanstående? Är det t ex något annat än ovanstående alternativ som Du anser styr Din medieundervisning?

\*17) Har Du kollegor inom de praktiska medieämnena på Din skola?

Ja            Nej

18) Om ja, i vilken utsträckning diskuterar Du utformningen av Ditt ämne med de andra medielärarna på skolan? (1=inte alls 5=mycket stor)

utsträckning)

2 3 4 5

\*19) Är Du med i någon form av nätverk/organisation/diskussionsforum för medielärare utanför det egna ämneslaget/den egna skolan?

Ja

Nej

20) Hur viktigt/oviktigt är det att undervisningen ser lika ut i ämnet oavsett vilken lärare som undervisar? (1=helt oviktigt 5=mycket viktigt)

2 3 4 5

21) Motivera gärna ditt svar:

\*22) Tycker Du att Du hänger med i de tekniska förändringarna inom Ditt praktiska medieämne?

Ja

Nej

\*23) Vilken typ av skola arbetar Du på?

Kommunal skola

F

---

24) Något annat som Du vill tillägga? Synpunkter på yrket? Utbildning? Ordet är fritt!

Tack för att Du ville hjälpa oss!



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

Göteborg [datum]

### Förfrågan om enkät gällande medielärare på gymnasiet

För vårt examensarbete på det Korta Lärarprogrammet vid Göteborgs Universitet behöver vi få in ett underlag gällande lärare i de praktiska medieämnena (såsom Rörlig bild, Ljudmedier, Grafisk design, Expo och Fotografisk bild) på gymnasiet. Vi vill därför gå ut med en enkät till berörda lärare och behöver hjälp med att hitta dessa. Svaren behandlas helt konfidentiellt.

Genom detta brev vänder vi oss till gymnasieskolor som enligt Skolverkets hemsida har Medieprogrammet i sitt utbud. Våra frågor är:

- Hur många lärare i de praktiska medieämnena är anställda på Er skola?
- Har den som nås av detta brev möjlighet att distribuera informationen om denna enkät till medielärarna på den egna skolan eller finns någon annan vi kan kontakta?

Enkäten är webb-baserad och man kommer dit via följande adress:

<http://freeonlinesurveys.com/rendersurvey.asp?sid=o08rrdiajeqvaw6365708>

Det är bara att öppna sin webbläsare (exempelvis Explorer eller Mozilla Firefox) och kopiera in adressen i adressfältet högst upp så kommer enkäten upp på skärmen. När svaren är ifyllda klickar man på "skicka". Vi får aldrig veta från vilken adress enkäten är skickad.

Vi behöver ha in svaren senast den **6 december**. Om Ni inte har någon möjlighet att hjälpa till eller om skolan inte är intresserad av att delta i denna enkät, vore vi tacksamma för att få veta detta snarast.

Ni får naturligtvis tillgång till resultaten av vårt examensarbete när det är färdigt. Har Ni några frågor gällande examensarbetet eller enkäten nås vi på nedanstående telefonnummer och mailadresser.

Tack på förhand!

Lotta Eliasson  
blivande lärare Medieprod/Rörlig Bild  
[telefonnummer]  
[e-post]

Marie Öjesund  
blivande lärare Medieprod/Ljudmedier  
[telefonnummer]  
[e-post]

**Handledare för undersökningen:** Annika Bergström, Institutionen för journalistik och masskommunikation,  
[telefonnummer]

**Kursansvarig lärare:** Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen [telefonnummer]

## ***Bilaga C: Lista över ansvariga Medieprogrammet***

Utskick enkät - skolor och ansvariga för medieprogrammet

Kommunala skolor:

Ale gymnasium - Fredrik Ericsson (rektor MP)  
Alströmergymnasiet - Astrid Johansson (rektor MP)  
Anders Ljungstedts gymnasium - Marie-Louise Hultman (rektor MP)  
Anderstorpsskolan - Birgitta Lindström (rektor MP)  
Angeredsgymnasiet - Birgitta Eriksson (rektor MP)  
Bildningscentrum Jan Fridegård - Stefan Petrusson (gymnasiechef/rektor)  
Borgarskolan - Birgitta Wählstrand (bitr. rektor MP)  
Brinellgymnasiet - Maria Cedgård (rektor MP)  
BrobyGrafiska utbildning - Inga-Lill Lindqvist (rektor)  
Christian 4:s gymnasium - Lena Rydberg (rektor MP)  
De la Gardiegymnasiet - Ulf Karlsson (rektor MP)  
Domarhagsskolan - Anders Svensson (rektor MP)  
Duveholmsegymnasiet - Catharina Lundquist (rektor - en av tre)  
Falkenbergs gymnasieskola - Inga Lindqvist (rektor MP)  
Fibornaskolan - Mattias Carlsson (rektor MP) ingen e-post  
Fredrika Bremergymnasiet - Stefan Lundgren (programansvarig MP)  
Furuhedsskolan - Karl-Göran Lindbäck (rektor MP)  
Fågelviksgymnasiet - Kjell-Åke Berglund (rektor MP)  
Gislaveds gymnasium - Ulf Jiretorn (rektor MP)  
Grafiskt utbildningscenter - Sten Bergman (rektor MP)  
Gymnasieskolan Vipen - Mårten Eberhard (rektor MP)  
Gångsätra gymnasium - Christer Yllnes (rektor - en av två)  
Hagagymnasiet - Pär Jerfström  
Hjalmar Strömerskolan - Per Olof Nilsson (bitr. rektor)  
Hässelby gymnasium - Eva Hoas (rektor)  
Katedralskolan i Skara - Klas Öhman (rektor)  
Kungsgårdsgymnasiet - Kerstin Carlsson (bitr rektor SPMP) Christer Helmersson (bitr. rektor MP)  
Kungsmadsskolan - Eva R Ericsson (rektor Media)  
Kungsängsskolan - Björn Axelsson (rektor, platschef)  
Kärntorps gymnasium - Helene Derkert (pgm-ansvarig MP)  
Lars Kaggskolan - Ingrid Lange (rektor NVMP) Mariette Andersson (rektor MP)  
Leksands gymnasium - John Arrias (rektor MP)  
Lugnetgymnasiet - Anna-Lena Johnson (rektor MP)  
Luleå gymnasieskola - Evy Lindqvist (rektor MP)  
Luspengymnasiet - Mikael Rombe (rektor)  
Magnus Åbergsgymnasiet - Lena Almqvist (rektor MP)  
Marks gymnasieskola - Christer Holmström (rektor Kultur)  
Mediegymnasiet - Agneta Nilsson (rektor)  
Midgårdsskolan - Fredrik Lindmark (rektor MP)  
Mimers Hus Syd - Hans Janson (rektor)  
Mjölby gymnasium/Kungshögaskolan - Peter Tuvberger (rektor)  
Munkebacksgymnasiet - Björn Windblad (t f rektor MP)  
Njudungsgymnasiet - Eva Blom (rektor MP)  
Nösnäsgymnasiet - Kenneth Ardehed (rektor MP)  
Peder Skrivares skola - Lars Pettersson (rektor MP)

Per Brahegymnasiet - Jan Birgersson (rektor MP)  
Wargentinskolan - Britt Uddegård (rektor MP)  
Riddarfjärdens gymnasium - Ulf Jansson (rektor)  
Rodengymnasiet- Marianne Agrell (rektor MP)  
Rudbecksskolan - Bengt Bexell (rektor MP)  
S:t Eskils gymnasium - Peter Alderö (bitr. rektor MP)  
S:t Mikaelsskolan - Lotta Nygren (rektor MP)  
Sandvikens gymnasieskola - Calle Carlsson (rektor MP)  
Slottegymnasiet - Lasse Norin (rektor - en av två)  
Staffangymnasiet - Marianne Silfver (rektor MP)  
Stjerneskolan - Anders Larsson (rektor - en av tre)  
Rh-gymnasiet - Ann-Christin Wangler (rektor)  
Strömbackaskolan - Ann-Katrin Sämfors (rektor MP)  
Sturegymnasiet - Hans Fredriksson (rektor MP)  
Sundsgymnasiet - Fredrik Aksell (pgm-ansv MP)  
Sundstagsgymnasiet - Eva Thomasson (rektor MP)  
Sundsvalls gymnasium - Julia Riabouchkina (rektor MP)  
Sunnerbogymnasiet - Sirje Vester (pgm-ansv MP)  
Sydskånska gymnasiet RO2 - Thomas Winqvist (rektor MP)  
Thomasgymnasiet - Katrin Eriksson (vik. pgm.rektor MP)  
Tingsholmsgymnasiet - Ulla Andersson (rektor MP)  
Torsbergsgymnasiet - Mikael Snell (rektor MP)  
Tranemo gymnasieskola - Jan Cocked (pgm-ansv MP)  
Tumba gymnasium - Göran Wensheim (bitr rektor MP)  
Tyresö Gymnasieskola - Anders Boman (rektor MP)  
Törnströmska gymnasiet - Britt-Louise Rickardt (rektor MP)  
Uddevalle gymnasieskola - Paula Pelli (rektor MP)  
Ullvigymnasiet - Sven-Erik Gustafsson (vik rektor MP)  
Upplands-Brogymnasiet - Jeanett Fry (bitr rektor MP)  
Wenströmska gymnasiet - Heli Nordberg-Lindell (rektor MP)  
Virginska skolan - Christina Råhlén (rektor MP)  
Viskastrandsgymnasiet - Lars Kyllergård (rektor MP)  
Västerhöjdsgymnasiet - Christina Stenström (rektor MP)  
Västerviks gymnasium - Jan-Olov Andersson (rektor MP)  
Ådalsskolan - Katarina Näslund (bitr rektor MP)  
Ållebergsgymnasiet - (hemsidan funkar ej - skickat till info-adress)  
Åre Gymnasieskola - Björn Bergetoft (rektor MP - en av fyra)  
Årjängs gymnasieskola - Anneli Oscarsson-Blomgren (pgm ansv MP)  
Älvsbyns gymnasium - Olof Johansson (rektor) ingen e-post  
Östra gymnasiet - Stefan Vilkmán (rektor)

#### Friskolor:

Atletica gymnasiet - Ann Wallén (rektor)  
Bryggeriets gymnasium - Martin Erberth (rektor)  
Carl Adolph Agardhgymnasiet - Per Ola Olsson (rektor)  
Cybergymnasiet Göteborg - Jan-Olof Larsson (rektor)  
Cybergymnasiet Kvarnholmen - Anders Raanaes (rektor)  
Cybergymnasiet Malmö - Per Hasselgren (rektor)  
Cybergymnasiet Odenpland - Thomas Persson (rektor)  
Donnergymnasiet Slite - Petronella Odhner (rektor)  
EUIT gymnasiet - Carin Segerström (rektor)

GUC Media - Sten Bergman (rektor MP)  
Glada Hudikskolan - ingen personalinfo  
Gyro - Mikael Pettersson (rektor)  
InfoKomp Gymnasiet Karlstad - Fredrik Ernfridsson (rektor)  
InfoKomp Gymnasiet Linköping - Hans Petersson (rektor)  
InfoKomp Gymnasiet Södertälje - Eliisa Lönnborg (rektor)  
InfoKomp Gymnasiet Västerås - Susan Gallone (rektor)  
It College of Sweden - ingen personalinfo  
It-Mediagymnasiet - Bertil Wickman (rektor)  
Jensen Gymnasium Norra - Martin Wickholm (st f rektor MP)  
John Bauergymnasiet Eskilstuna - Maija Grimakova (rektor)  
John Bauergymnasiet Hässleholm - Mikael Lindén (rektor)  
John Bauergymnasiet Linköping - Jonas Forthmeier (rektor)  
John Bauergymnasiet Norrköping - Thomas Ljung (pgm ansv IT-media)  
John Bauergymnasiet Skellefteå - AnnLoice Moren (pgm ansv IT-media)  
John Bauergymnasiet Åkersberga - Ulrika Perry (tf rektor)  
John Bauergymnasiet Ängelholm - Maria Norrby (rektor)  
John Bauergymnasiet Borås - Kristina Haeffner (rektor)  
John Bauergymnasiet Gävle - Göran Larsson (rektor)  
John Bauergymnasiet Halmstad - Johnny Bengtsson (rektor)  
John Bauergymnasiet Jönköping - Henrik Franzén (rektor)  
John Bauergymnasiet Kalmar - Joakim Ivarsson (rektor)  
John Bauergymnasiet Karlshamn - Ylva Borenberg (rektor)  
John Bauergymnasiet Karlstad - Bengt Haglund (rektor)  
John Bauergymnasiet Malmö - Roger Ivarsson (rektor)  
John Bauergymnasiet Stockholm - Anita Kettunen (stud.rektor IT-media)  
John Bauergymnasiet Sundsvall - Sven-Erik Lundberg (rektor)  
John Bauergymnasiet Umeå - Benny Bergman (rektor)  
John Bauergymnasiet Uppsala - Omar Hijazi (t f rektor)  
John Bauergymnasiet Värnamo - Andreas K Johansson (rektor)  
John Bauergymnasiet Västerås - Hans Jakobsson (rektor)  
John Bauergymnasiet Växjö - Camilla Holmqvist (rektor)  
John Bauergymnasiet Ystad - Lars-Olov Kullberg (rektor)  
John Bauergymnasiet Örebro - Marcus Andersson (rektor)  
John Bauergymnasiet Östersund - Leif Nilsson (rektor)  
John Bauergymnasiet Ö-vik - Maria Assarsson (rektor)  
Kopparlundsgymnasiet - Henrik Pettersson (rektor)  
Kunskapsgymnasiet Globen - Dan Sundblad (skolchef)  
Kunskapsgymnasiet Kista - Anwar Jamil (skolchef)  
Kunskapsgymnasiet Göteborg - Niklas Dahlström (skolchef)  
Ljud & Bildskolan Kristianstad - Jimmy Jönsson (rektor)  
Ljud & Bildskolan Kungsbacka - Karin Malmsten (rektor)  
Ljud & Bildskolan Borås - Klas Lundgren (rektor)  
Ljud & Bildskolan Halmstad - Joakim Molander (rektor)  
Ljud & Bildskolan Varberg - Jennie Eriksson (rektor)  
Ljud & Bildskolan Lund - Marcus Björk (rektor)  
Ljud & Bildskolan Trollhättan - Joakim Molander (rektor)  
Mediagymnasiet - Barbro Eriksson (rektor)  
Mediateknikerutbildningen - Bo Gärderup (rektor)  
Norra Gymnasiet - Anna Ternberg (rektor)  
NTI-gymnasiet Eskilstuna - Lena Asplund (rektor)  
NTI-gymnasiet Falun - Martin Olsson (rektor)

NTI-gymnasiet IT/data Göteborg - Eva Hård (rektor) har ej MP  
NTI-gymnasiet Luleå - Torbjörn Tosser (rektor)  
NTI-gymnasiet Lund - Anna Ericsson (rektor)  
NTI-gymnasiet Malmö - Louise Josefsson (rektor)  
NTI-gymnasiet Media Göteborg - Eva Petersén (rektor Media)  
NTI-gymnasiet Stockholm - Björn Buö (rektor)  
NTI-gymnasiet Sundsvall - Pentti Frölander (rektor)  
NTI-gymnasiet Umeå - Susanne Nilsson (rektor)  
Roslagens Högskola Norrtälje - Stefan Sidusgård (rektor)  
Sollentuna Fria Gymnasium - Thomas Larsson (rektor)  
Täby Enskilda gymnasium - Jan Liljegren (rektor)  
UKD gymnasiet - Franziska Larsson (rektor)  
Värmdö tekniska gymnasium - Jonas Ericson (rektor)





## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### **Forskningsintervju om medielärare på gymnasiet**

*Examensarbete för det korta lärarprogrammet vid Göteborgs Universitet*

Ni har blivit tillfrågad om att vara med som respondent i en studie om medielärare på gymnasiet. Då uppsatsen går i tryck som offentlig handling, krävs att båda parter är medvetna om hur materialet kommer att behandlas. För att ingen i slutändan ska bli missnöjd, krävs att båda parter skriver under ett kontrakt. Dels av forskningsetiska skäl, dels för att respondenten ska bli väl informerad.

Er anonymitet kommer att skyddas: namn anges fingerade, skolan kommer inte heller att anges. Det är dock av vikt att respondenten förstår att det föreligger risk att kollegor och andra vid läsning av rapporten kan förstå vilka som ingår i studien då viss bakgrundsinformation kommer att anges (ålder, kön, utbildning etc) Ingenting som på något sätt skulle kunna skada respondenten kommer dock att skrivas i rapporten.

Ni kan närsomhelst avbryta Er medverkan utan några negativa följder. Deltagandet är frivilligt och sker enligt respondentens premisser.

Intervjuerna bandas och citat återges som skriftspråk. Författarna har därmed frihet att översätta talspråk till skriftspråk. Om respondenten vill läsa igenom citat som kommer att användas innan rapporten går i tryck, är respondenten välkommen att delge författarna detta önskemål. Det är dock inget som författarna förutsätter.

Om Ni godkänner villkoren ovan och anser att Ni före intervjun blivit väl informerad om syftet och metoden, ber vi Er skriva under kontraktet.

Jag deltar frivilligt i denna studie och har blivit väl informerad om dess syfte, metod och mina rättigheter.

-----  
(datum och underskrift)

-----  
(namnförtydligande)

Vi försäkrar att respondenten har blivit väl informerad om studiens syfte och metod och att respondentens rättigheter har framförts.

-----  
(datum och underskrifter) Marie Öjesund

Lotta Eliasson

## Bilaga E: Datamatrix

Frågeställning 1 söker vi svar på genom resultaten av frågorna 14 och 15 (siffrorna är i procent)

Fråga 14a Teknik	Alla	Behöriga	Obe- höriga	Män	Kvinnor	Ålder			Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
						- 35	36 - 50	51 -			
1	4	5	2	1	7	0	3	11	5	0	3
2	11	8	16	12	9	4	16	8	20	11	7
3	29	<b>32</b>	20	29	30	27	32	24	34	29	28
4	<b>38</b>	30	<b>51</b>	<b>38</b>	<b>37</b>	<b>50</b>	<b>32</b>	<b>29</b>	<b>36</b>	<b>45</b>	<b>42</b>
5	18	22	10	20	16	15	15	<b>29</b>	5	15	20

Fråga 14b Uttr./form	Alla	Behöriga	Obe- höriga	Män	Kvinnor	Ålder			Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
						- 35	36 - 50	51-			
1	3	3	2	1	4	2	0	8	0	2	0
2	7	5	10	9	4	8	8	3	7	12	8
3	29	31	24	31	26	25	29	<b>32</b>	34	30	23
4	<b>41</b>	<b>38</b>	<b>45</b>	<b>41</b>	<b>40</b>	<b>48</b>	<b>39</b>	<b>32</b>	<b>45</b>	<b>39</b>	<b>46</b>
5	21	22	18	18	25	15	21	26	14	16	23

Fråga 14c Inneh/plan	Alla	Behöriga	Obe- höriga	Män	Kvinnor	Ålder			Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
						- 35	36 - 50	51 -			
1	3	3	2	0	6	4	0	5	2	0	0
2	13	15	6	16	9	10	12	16	9	14	12
3	<b>38</b>	<b>34</b>	<b>43</b>	<b>41</b>	<b>34</b>	<b>44</b>	<b>36</b>	<b>29</b>	27	<b>46</b>	<b>39</b>
4	31	26	<b>41</b>	32	29	31	27	37	<b>39</b>	30	36
5	16	20	8	11	22	8	21	13	22	9	12

Fråga 15 Eleverna	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	1	1	2	1	1	2	2	1
2	8	6	10	11	3	7	9	5
3	32	32	33	29	36	22	30	39
4	<b>45</b>	<b>46</b>	<b>45</b>	<b>46</b>	<b>43</b>	<b>51</b>	<b>41</b>	<b>45</b>
5	14	16	8	12	16	18	18	9

Fråga 15 Lpf-94	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	6	7	2	6	7	7	7	7
2	13	9	10	15	10	14	17	10
3	<b>42</b>	<b>42</b>	<b>43</b>	<b>42</b>	<b>43</b>	<b>35</b>	<b>39</b>	<b>46</b>
4	28	32	18	29	27	<b>35</b>	26	31
5	10	9	14	9	12	9	11	6

Fråga 15 Kursplaner	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	2	3	0	2	1	4	4	3
2	3	0	10	4	1	4	4	3
3	22	21	24	27	16	29	30	23
4	<b>40</b>	<b>44</b>	31	<b>39</b>	<b>41</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>45</b>
5	33	32	<b>35</b>	28	40	29	29	26

Fråga 15 Kollegor	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	13	13	12	15	10	13	16	18
2	35	33	43	<b>35</b>	36	36	<b>41</b>	<b>37</b>
3	<b>37</b>	<b>41</b>	<b>29</b>	<b>35</b>	<b>41</b>	<b>38</b>	27	34
4	13	12	14	15	10	13	16	11
5	2	2	2	1	3	0	0	0

Fråga 15 Skolledning	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	35	37	31	<b>40</b>	28	<b>40</b>	<b>46</b>	38
2	<b>41</b>	<b>39</b>	<b>45</b>	38	<b>44</b>	38	34	<b>47</b>
3	19	19	18	18	20	22	16	12
4	4	4	4	2	7	0	2	3
5	1	1	2	1	1	0	2	0

Fråga 15 Egna kunsk	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	1	1	0	1	0	0	0	1
2	3	3	2	2	4	2	2	1
3	27	29	22	25	30	27	25	32
4	42	44	39	42	43	47	50	40
5	27	23	35	30	22	24	23	26

Fråga 15 Arbete	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	37	39	31	35	38	38	31	23
2	18	18	22	15	23	18	16	18
3	17	18	14	16	17	24	19	23
4	23	24	22	29	15	21	28	28
5	5	4	8	4	6	0	7	9

Fråga 15 Läromedel	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	37	39	31	38	36	48	37	42
2	31	26	31	33	29	30	28	33
3	24	25	20	23	26	18	30	22
4	6	4	10	6	7	5	4	3
5	1	0	4	1	1	0	2	0

Fråga 15 Branschen	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	2	2	2	3	0	5	4	4
2	9	7	12	10	7	7	11	7
3	32	35	22	22	43	30	36	30
4	46	47	47	54	36	50	40	47
5	11	10	14	10	13	9	9	12

Fråga 15 Medieflödet	Alla	Behöriga	Obehöriga	Män	Kvinnor	Journ. bakgr.	Tekn. bakgr.	Konstn. bakgr.
1	1	2	0	2	0	4	2	3
2	14	14	12	16	12	9	25	15
3	38	38	37	38	38	36	39	41
4	41	39	45	42	39	44	32	37
5	6	7	4	2	12	7	2	4

## ***Bilaga F: Intervjuguide***

### Intervjuguide - riktlinjer för våra intervjuer

Intervju med skolledare:

#### **Bakgrund**

Berätta lite om skolan.

Hur länge har Medieprogrammet funnits här?

Hur ser Medieprogrammet ut - inriktningar, omfattning, elevunderlag, förändringar?

Har du själv någon anknytning till media/mediebakgrund?

#### **Skolledarens roll**

Hur är det att som skolledare sitta mellan kommun och lärare?

Följer du upp dina lärare? Medarbetarsamtal?

Hur delaktig är du i undervisningens utformning? Vet du vad som händer i klassrummen?

Kompetensutveckling för lärare?

#### **Likvärdighet**

Hur viktigt är det att undervisningen ser likadan ut inom samma ämne?

Finns någon diskussion om detta på skolan?

Kontrolleras detta? Följs det upp?

Vad är likvärdighet för dig?

Hur hanterar du/skolan likvärdighetsfrågan?

#### **Behörighet**

Hur går resonemanget vid anställning av lärare?

Vilka kvalifikationer värdesätter du? Bakgrund? Behörighet? Pedagogisk kompetens?

Skillnad att anställa lärare i teoretiska ämnen kontra karaktärsämnen?

Syn på lärarutbildning (för medielärare)? Vad är bra? Hur borde den se ut?

Hur ser du på behörighetskravet?

Hur många av medielärarna är behöriga?

SÄL/VAL?

Ser du någon skillnad mellan behöriga och obehöriga lärare - hur de hanterar undervisningen?

#### **Relation till mediebranschen**

Den tekniska utrustningen.

Finns något samarbete med branschen?

## Intervju med lärare:

### **Bakgrund**

Berätta lite om dig själv.

Utbildning?

Ålder?

Yrkesbakgrund?

Varför blev du lärare?

Hur många år har du jobbat som lärare?

### **Undervisningen**

Vad tycker du styr utformningen av din undervisning?

Hur förhåller du dig till kursplanerna?

Vad tycker du om kursplanerna? Hur förhåller de sig till verkligheten?

Hur mycket påverkar egen personlighet och erfarenhet din undervisning?

### **Kollegor**

Har du kollegor inom medieämnena på din skola?

Finns det fler lärare i Rörlig bild på skolan?

Diskuterar ni undervisningen - innehåll, utformning?

Upplever du kollegorna som ett stöd?

Samarbetar ni?

Är du med i något nätverk för medielärare? Vad ger det dig? Vad diskuteras?

### **Behörighet**

Hur blev du behörig?

Är det viktigt att vara behörig?

Arbetade du som lärare även innan du var behörig?

I så fall, upplever du att utbildningen har gjort någon skillnad?

Upplever du någon skillnad mellan behöriga och obehöriga kollegor?

### **Kompetensutveckling - skolledning**

Hur håller du dig uppdaterad med branschutvecklingen?

Tycker du att du hänger med i den tekniska utvecklingen inom ditt ämne?

Satsar skolledningen något på kompetensutveckling?

Får du något gehör från skolledningen i dessa frågor?

### **Likvärdighet**

Hur viktigt är det att undervisningen ser likadan ut i samma ämne? Är det möjligt?

### **Branschkontakt**

Har du någon kontakt med mediebranschen?

På vilket sätt?

Är det viktigt för ditt jobb som lärare?