



Estetisk-filosofiska fakulteten  
Avdelningen för humaniora och genusvetenskap

---

Christina Osbeck

# Utvärdering av projektet *PÅ LIKA VILLKOR*

---

Arbetsrapport  
September 2007

Christina Osbeck

Utvärdering av projektet  
*PÅ LIKA VILLKOR*

Arbetsrapport  
September 2007

Christina Osbeck. *Utvärdering av projektet - PÅ LIKA VILLKOR*

Arbetsrapport 2007

ISBN 978-91-7063-143-6

© Författaren/Falu Kommun

Distribution:

Skolsekreterare Ylva Johansson

Skolkontoret

Falu Kommun

791 83 Falun

Tfn: 023-832 82

E-post: [ylva.johansson@falun.se](mailto:ylva.johansson@falun.se)

Tryck: Universitetstryckeriet, Karlstad 2007

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING.....	5
Uppdrag .....	5
Tillvägagångssätt .....	5
Disposition.....	6
BAKGRUND .....	7
Övergripande beskrivning .....	7
Kursplan för kompetensutvecklingsprogrammet .....	7
Ansökan till ESF-Rådet Växtkraft Mål 3.....	8
Tidigare genomförd utvärdering .....	9
Deltagarrecensioner under projektets gång.....	11
Sammanfattning .....	13
SPRÅK OCH LÄRANDE.....	14
Exempel från gruppintervjuerna .....	15
Vad för slags språk?.....	15
Vilken funktion fyller språket?.....	17
Kommunikation med dem som inte har språket?.....	18
Sammanfattning .....	19
ENKÄTRESULTAT – EN ÖVERGRIPANDE BESKRIVNING.....	20
Deltagarna – utvärderingens respondenter.....	20
Syfte och mål med <i>På lika villkor</i> .....	21
Villkor för deltagande.....	21
Handledarna .....	22
Stöd för projektet; Då och nu.....	23
<i>På lika villkor</i> ; Då, nu och förändringen .....	24
Nöjdhet .....	25
Känslor under projektarbetets gång .....	27
Mer om litteratureseminarierna .....	29
Mer om observationerna .....	30
Mer om handlingsplanerna .....	31
Arbetet med att ta fram handlingsplanerna.....	32
Handlingsplanerna idag.....	32
Det fortlöpande arbetet med handlingsplanerna .....	33
Föräldrars och barns delaktighet i handlingsplanearbetet .....	34
Om jämställdhetsmärknigen .....	35
Uppfattning om jämställdhetsmärknigen.....	35
Effektskattning av jämställdhetsmärknigen .....	36
Respons på jämställdhetsmärknigen.....	36
Om effektskattningar av <i>På lika villkor</i> .....	37
Förändringspåståenden om Den enskilde .....	38
Förändringspåståenden om Verksamheten.....	43
Förändringspåståenden om Barnen/de unga.....	45
Det fortsatta arbetet med <i>På lika villkor</i> .....	46

SAMVARIERANDE RESULTAT- IDENTIFIERADE FRAMGÅNGSFAKTORER?.....	49
Uppmärksammade områden.....	49
Nöjd med projektet .....	49
Förändring Jag som pedagog i arbete med barngrupp .....	50
Förändring av Verksamheten med fokus på arbetslagets sätt att fungera.....	50
Förändring av Barns/ungas genusöverskridande agerande .....	50
Det fortsatta arbetet med <i>På lika villkor</i> .....	51
Eventuellt sammanhängande faktorer .....	51
Utfallsvariationer .....	53
Nöjd med projektet .....	53
Förändring Jag som pedagog i arbete med barngrupp .....	56
Förändring av Verksamheten med fokus på arbetslagets sätt att fungera.....	60
Förändring av Barns/ungas genusöverskridande agerande .....	63
Det fortsatta arbetet med <i>På lika villkor</i> .....	66
Sammanfattning .....	70
DISKUSSION OCH SLUTSATSER .....	72
Villkor för deltagande i <i>På lika villkor</i> .....	72
Initial inställning till projektet .....	72
Sociala förutsättningar för deltagande i projektet .....	73
Materiella förutsättningar för deltagande i projektet .....	74
Handledarnas kunskaper .....	75
Effekter av <i>På lika villkor</i> .....	75
Produkter av projektet .....	75
Nöjdhet .....	76
Förändring i genusmedvetenhet till följd av projektet.....	77
Fortsatt arbete med <i>På lika villkor</i> .....	78
Sammanfattning .....	79
REFERENSER .....	80
BILAGOR	

# INLEDNING

## Uppdrag

Föreliggande rapport är en utvärdering av projektet *På lika villkor* som mellan åren 2004 och 2007 erhöll medel från Europeiska socialfonden och dess program "Växtkraft Mål 3". Utvärderingen har gjorts på uppdrag av Falu kommun. Rita Liedholm har varit kontaktperson och det är också Liedholm som varit projektledare för satsningen.

Syftet med utvärderingen har varit att undersöka om mål för projektet – formulerade i ansökan till ESF-Rådet och kursplanen för projektet – samt intentioner med projektet – som framkommit i samtal med Rita Liedholm och i projektdokument – har infriats.

De uppmärksammade avsikterna med projektet har sammanfattats i ett antal förväntningar på projektet. Utvärderingen har gjorts med utgångspunkt i dessa formuleringar, vilka presenteras som sammanfattning på avsnittet *Bakgrund*.

## Tillvägagångssätt

Utvärderingsarbetet har bedrivits i tre faser. I den första fasen (september-oktober 2006) genomfördes samtal med Rita Liedholm och dokument – ansökningshandlingar till ESF-Rådet, kursplan, informationsmaterial om projektet på hemsidan, boken *På lika villkor*, riktlinjer för jämställdhetsmärkning av förskolor/skolor, ansökningar om jämställdhetsmärkning, protokoll/anteckningar från seminarier och handledarmöten samt självutvärderingsmaterial – studerades. Också den genomförda studien *Utvärdering av lokala jämställdhetsprojekt inom JÄMSAMs nätverk* där *På lika villkor*s initiala fas 1994-1996 granskades har studerats (Skolverket, 1997). Arbetet i fas I syftade till att ge nödvändig bakgrundskunskap och förståelse för projektets intentioner, upplägg och innehåll.

I den andra fasen (november 2006) genomfördes tre gruppintervjuer med personal från förskola (fem personer), "låg-/mellanstadium" (tre personer) och "högstadium" (fyra personer). De tre personalgrupperna kom från olika områden i Falu kommun. Två av de intervjuade var män och tio var kvinnor. I varje grupp fanns en kontaktperson som kontaktades direkt av mig. Hon eller han arrangerade grupper och ordnade lokal för intervjuerna som i samtliga fall utgjordes av arbetsplatsen. Deltagandets frivillighet underströks. Avidentifikation av namn och arbetsplats utlovades. Alla intervjugrupper erbjöds möjlighet att ta del av intervjuutskriften för att kontrollera och reagera på eventuella sakfel eller missförstånd. Två av grupperna antog detta erbjudande, fick utskriften sända till kontaktpersonen, men inkom inte med några korrigeringar. Intervjuguiden som användes (se bilaga 1) baserade sig på resultat från fas I. Intervjustudien syftade till att få deltagares beskrivning av projektet, dvs. ett slags inifrånperspektiv.

I den tredje fasen (mars-maj 2007) genomfördes en enkätundersökning som riktade sig till alla som deltagit i projektet, sammanlagt 313 personer. Enkäten (se bilaga 2) utformades utifrån kunskap om projektet som framkommit i fas I och II. Enkätstudien har betraktats som det huvudsakliga utvärderingsunderlaget. De andra delstudierna har i relation till enkätstudien utgjort bakgrundsmaterial samt levandegörande och korrigerande exempel. Ana-

lys av intervjuutsagorna gav också upphov till reflektioner om hur man på en övergripande nivå kan förstå lärande som äger rum i ett kompetensutvecklingsprojekt som *På lika villkor* vilket redovisas inledningsvis i rapporten.

Dokument och utskrivna ordagranna utsagor från de bandade intervjuerna har bearbetats hermeneutiskt där närläsningar av materialet gett upphov till innehållskategorier. Intervjuutsagor från de tre intervjuerna har systematiskt fördelats på dessa framtagna kategorier och på så sätt kommit att utgöra ett tematiskt dokument som använts som grund i rapportskrivandet. Enkätsvaren har kodats och matats in i SPSS, ett dataprogram för statistisk analys.

## Disposition

Föreliggande rapport består av fem delar.

Under rubriken *Bakgrund* ges en kort beskrivning av projektets framväxt och dess intentioner. I detta avsnitt beskrivs mål formulerade i kursplanen och i ansökan till ESF-Rådet, den tidigare genomförda utvärderingen av projektet (Skolverket, 1997), samt några deltagarrecensioner som studerats. De avsikter med projektet som framkommit sammanfattas i form av förväntningar som ställs på projektet.

I avsnittet *Språk och lärande* tecknas med hjälp av teori och empiri, intervjuutsagor, ett möjligt perspektiv för förståelse av väsentlig utveckling under ett kompetensutvecklingsprojekt som det studerade.

Därefter ges en övergripande deskriptiv genomgång av enkätens resultat *Enkätresultat – en övergripande beskrivning*. Denna rapportering görs i relation till resultat från intervjustudien som redovisas.

Under rubriken *Samvarierande resultat – Identifierade framgångsfaktorer?* beskrivs samvariationer mellan fem resultatområden och faktorer som kan tänkas påverka projektets utfall: villkor för deltagande, grupp- och individrelaterade faktorer samt utbildningsrelaterade faktorer.

I avsnittet *Diskussion och slutsatser*, avslutningsvis, summeras resultat från studien upp och ställs i relation till de formulerade förväntningarna på projektet. Vad som framkommit, hur resultaten kan värderas och/eller förklaras samt vilka slutsatser som kan dras redovisas och diskuteras i detta avsnitt.

# BAKGRUND

## Övergripande beskrivning

*På lika villkor* startade på initiativ av Rita Liedholm 1994. Hon initierade en debatt och hävdade att skolans bemötande och bekräftande av de unga var beroende av deras kön. Hon menade att detta kom att begränsa och hämma dem i studie- och yrkesliv men också i livet i stort. I relation till Skolförvaltningen utvecklade hon ett kompetensutvecklingsprogram för pedagogisk personal. Det projekt som här studerats (2004-2007) bygger i allt väsentligt på Liedholms koncept sedan 1994 även om mindre revideringar kontinuerligt skett. 1997 tillkom även en handledarutbildning. Genom att kommunen utbildade en egen kader av handledare var grunden lagd för projekt i större skala som det som här fokuserats.

I sitt arbete under dessa år har Liedholm strävat efter att bygga upp ett brett stöd för projektet och kunna vidareutveckla det. Till sig har hon knutit en arbetsgrupp *På lika villkor* bestående av fyra skoldistriktschefer samt en referensgrupp där personer utan direkt arbetsanknytning till skolan ingått (*På lika villkor*, 2005, s. 21). Våren 2004 ansökte Liedholm och Falu kommun om ekonomiskt stöd från ESF-Rådet för att utbilda 100 pedagoger i kommunen. Satsningen kom att successivt expandera så att sammanlagt 313 personal deltagit i eller deltar i detta kompetensutvecklingsprojekt.

Det studerade projektet kan alltså sägas vila på ett tioårigt utvecklingsarbete i mindre skala.

## Kursplan för kompetensutvecklingsprogrammet

Av kursplanen för kompetensutvecklingsprogrammet framgår att det i första hand riktar sig till pedagoger för att "stimulera till en förändring och utveckling av den egna verksamheten". Fördjupad kunskap och nya insikter sägs leda till ett annat förhållningssätt som ligger till grund för utformande av nya arbetsstrategier. Målet är "att öka medvetenhet om könstillhörighetens betydelse i verksamheten, att långsiktigt förändra synen på könsroller så att flickor och pojkar går i skolan på lika villkor, att tillsammans med kollegor beredas tid och möjlighet att diskutera egna erfarenheter och synpunkter och relatera dessa till aktuell litteratur" (Kursplan för kompetensutvecklingsprogrammet *På lika villkor*, s. 1).

Kompetensutvecklingsprogrammet fortgår i tre terminer och deltagarna träffas i seminarier var tredje vecka. Det första steget är huvudsakligen inriktat på litteraturstudier som i seminariediskussioner relateras till deltagarnas egna erfarenheter.<sup>1</sup> I dessa diskussioner upprättas handlingsstrategier i arbetet med barn/elevgrupper, föräldrar, skolläda och övrig personal. I steg två genomförs observationer av samspelet barn och vuxna, barn – barn och mel-

---

<sup>1</sup> Litteratur som användes i seminariegrupperna vid tidpunkten för undersökningen var: Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2003). *Att göra kön*. Stockholm: Bonnier.; Fundberg, J. (2005). *Kom igen, gubbar! Om pojkfotboll och maskuliniteter*. Stockholm: Carlssons.; Gulbrandsen, J. (1994). *Är skolan till för Karin eller Erik?* Lund: Studentlitteratur.; Hedlin, M. (2004). *Lilla genushäftet. Om genus och skolans jämställdhetsmål*. Kalmar: Högskolan Kalmar.; Kjellberg K. (2004). *Genusmaskineriet*. Stockholm: Utbildningsradion.; Svaleryd, K. (2005). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber.; Wahlström, K. (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger*. Stockholm: Utbildningsradion.; Utbildnings- och kulturdepartementet. (2006). *Jämställdhet i förskolan – metoder och möjligheter*. Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet.; Lärarförbundet. (2004). *Jämställd skola – strategier och metoder*. Stockholm: Lärarförbundet.; Lärarförbundet. (2004). *Genuspraktika för lärare*. Stockholm: Lärarförbundet.



lan vuxna i barn/elevgrupper. I steg tre upprättas en handlingsplan. Detta arbete grundar sig på handlingsstrategier som utvecklats t.ex. i steg ett (Liedholm muntligen 2006-09-11). Kompetensutvecklingsprogrammet avslutas med ett uppföljnings-/utvärderingssteg.

I kursplanens kommentardel påpekas att tvärsammankomster mellan olika seminariegrupper är önskvärt. Enligt Liedholm (2006-09-11) gynnar detta bl.a. deltagarnas kommunikationsförmåga. Möjligheten att kommunicera icke-verbalt, att förlita sig på en införståddhet, minskar i ett sammanhang som delvis är nytt. Bakomliggande motiv och teori kan istället behöva explicitgöras. Liedholm ser utvecklingen av en sådan kommunikativ kompetens som väsentlig för det fortsatta arbetet utåt, t.ex. med föräldrar.

I kommentaravsnittet betonas även vikten av fortsatta träffar mellan handledare och seminariedeltagare efter avslutat kompetensutvecklingsprogram åtminstone tills dess gruppen funnit egna former för det fortsatta arbetet.

### Ansökan till ESF-Rådet Växtkraft Mål 3

I den ansökan om projektmedel som beviljades av ESF-Rådet våren 2004 ingår en beskrivning av projektet där syftet och målen med projektet klargörs. Denna projektplan har emellertid reviderats efter hand i samråd med representanter för ESF-Rådet (Liedholm muntligen, 2006-10-26).

Av projektskissen framgår att syftet med projektet varit att "arbetet i förskolan/grundskolan leder till ett vuxenliv på lika villkor ..." (Ansökan till växtkraft mål 3, s. 2). Målen med projektet formulerades till "att utbilda 100 pedagoger", "att samtliga pedagoger på berörd skola genomgår utbildningen", "att varje berörd förskola/skola skall ha en handlingsplan", "att varje berörd förskola/skola i sin kvalitetsredovisning dokumenterar arbetet med på lika villkor", "att varje berörd förskola/skola följer upp sin handlingsplan en gång per termin", "att dokumentera På lika villkor i en metodbok, som även översätts till engelska, för internationalisering", "att utvärdera och dokumentera upplevelser och intryck hos elever som under sin skolgång haft pedagoger som arbetar enligt På lika villkors intentioner".

I ansökan skrivs även tanken fram om förskolor/skolors möjlighet till jämställdhetsmärkning efter ett ansökningsförfarande. Av andra dokument som har studerats (*Rutiner för ansökan om jämställdhetsmärkning, revidering av handlingsplan och uppföljningsplan, intyg om fullgjord kurs respektive intyg om del av kurs, 2006-09-21* samt *Kriterier för ansökan om jämställdhetsmärkning enligt På lika villkors intentioner, 2006-09-21*) framgår att jämställdhetsmärkningen är en väsentlig del av projektets genomförande. Den fungerar som ett verktyg att hålla igång förskolans/skolans arbete med *På lika villkor* också efter att kompetensutvecklingsprogrammet avslutats. För att förskolan/skolan ska kunna erhålla jämställdhetsmärkning krävs att all personal på förskolan/skolan inklusive skolledare har genomgått kompetensutvecklingsprogrammet. Intyg om genomgången program utfärdas av skolförvaltningens kansli efter meddelande från den ansvarige handledaren. Det krävs också att förskolan/skolan har en handlingsplan för arbetets mål och metoder samt en plan för uppföljning av kompetensutvecklingsarbetet, dvs. hur man arbetar vidare på förskolan/skolan. Dessa båda planer ska årligen revideras. Arbetet med planerna ska redovisas i förskolans/skolans kvalitetsredovisning samt i skoldistriktets verksamhetsberättelse. Det ska även finnas en plan för hur nyanställda erhåller kompetensutvecklingen. Varje år sker en prövning av huruvida förskolan/skolan lever

upp till dessa kriterier. Prövningen genomförs av en bedömningsgrupp som består av sju personer varav tre inte tillhör Skolförvaltningen i Falu kommun. Om inte kriterierna uppfylls är inte verksamheten längre jämställdhetsmärkt vilket innebär att också skylten monteraras ned. Vid behov av mindre justeringar uppmanas istället ansvarig rektor att inkomma med ändringar eller kompletteringar av handlingsplan och uppföljningsplan.

I ansökan till ESF-Rådet betonas även förskolans/skolans uppgift att förbereda barn/unga för vuxenlivet, att pojkar och flickor måste få möjlighet att utveckla egenskaper som inte begränsas av genus. Jämförelser med andra skolor som inte ingått i *På lika villkor* framhålls som intressanta när det gäller otraditionella val till gymnasiet.

## Tidigare genomförd utvärdering

Under 1995-1996 genomfördes *Utvärdering av lokala jämställdhetsprojekt inom JÄMSAMs nätverk*. Utvärderingen genomfördes av Solveig Hägglund, Lisbeth Johnsson, Inga Wernersson och Elisabet Öhrn på uppdrag av Skolverket. JÄMSAM var en förkortning av "Jämställdhet i skolan – samordning" vilket var beteckningen på Skolverkets nätverk för jämställdhet i skolan. I rapporten redovisas resultat från två enkätundersökningar som riktats till JÄMSAM-gruppen som helhet samt kvalitativa granskningar av tre fall som ingick i nätverket. Ett av dessa fall utgjordes av det projekt Rita Liedholm ansvarade för i Falu kommun. Projektet beskrivs under rubriken "Glesbygdsskolorna". Det finns här anledning att uppmärksamma några resultat och slutsatser beträffande projektet i Falu kommun men också några generella påpekanden med relevans för *På lika villkor*.

Solveig Hägglund, som genomfört fallstudien i Falun, sammanfattar verksamhetens karaktär utifrån projektplanen med följande ord

Det här projektets fokus är alltså den potential till förändring som ligger i lärares möjligheter att tillsammans definiera skolans jämställdhetsproblem, känna igen dem i sin egen undervisningsvardag och därifrån konkret utveckla och förändra sitt eget arbetssätt. Vägen dit går enligt projektplanen via kunskaper, insikter och nya förhållningssätt.  
(Skolverket, 1995, s. 13).

Tidigare har beskrivits att det kompetensutvecklingsarbete som i denna utvärdering är aktuellt, dvs. mellan 2004 och 2007, i föga utsträckning avviker från den plan Liedholm ursprungligen utvecklade. Hägglunds beskrivning kan därför också sägas gälla dagens situation.

För att utröna vilka teman som varit mest framträdande över tid i seminariegruppernas diskussioner genomförde Hägglund en studie av seminarieprotokoll som hade upprättats av projektledaren mellan hösten 1994 och hösten 1995 för de aktuella skolorna. Sammanlagt granskades ett 40-tal protokoll. Hägglund identifierar fyra återkommande teman; lärarrollen, egna förhållningssätt till värderingar om manligt och kvinnligt, barns utveckling av föreställningar om manligt och kvinnligt samt möjligheter att åstadkomma förändring.

Med utgångspunkt i de konkreta beskrivningar av dessa teman som Hägglund redogör för är det möjligt att identifiera två poler bland dessa teman. Vid den ena polen utgör deltagarnas egen person – medvetenhet och agerade – fokus. Vid den andra polen är diskussionen mera inriktad på verksamheten, de lärande subjekten och konkreta förändringar av verk-

samheten. Iakttagelsen kan relateras till Hägglund och Johnssons beskrivning av enkätstudiens resultat. Författarna menar att det bland skolornas redovisade projektmål finns en diskrepans mellan de som är mer verksamhets- och elevorienterade och de som är mer medvetande- och lärarinriktade (Skolverket, 1995, s. 4).

Faluprojektets potential, som Hägglund tecknar utifrån projektplanen, dvs. att insikt och medvetenhet bäddar för förändring, kan alltså till dels, utifrån seminarieprotokollen, sägas ha infriats. Diskussionerna är även verksamhets- och förändringsinriktade.

Observationsfasen beskrivs, utifrån protokollen, som en period då svårigheter ibland upplevdes. Det handlade om konkreta praktiska svårigheter som att inte ha någon ersättare då man behövde gå ifrån sin egen verksamhet för att genomföra observationer. Men det handlade också om vidare svårigheter i arbetet med förändring av arbetssätt och utveckling av handlingsstrategier. Deltagarna upplevde bristande stöd från t.ex. ledning, andra kollegor och föräldrar. De hade behov av att få arbetet ”erkänt”.

Hägglund genomförde även ett par gruppintervjuer med deltagare. De fokuserade synen på jämställdhet på skolan, i vilken utsträckning projektet medfört nya kunskaper, insikter och förhållningssätt, deltagarnas erfarenhet av att arbeta i projektgruppen, vilket stöd man upplevt samt hur man vill jobba vidare.

Jämställdhet i skolan visade sig för de intervjuade handla om att alla barn uppmärksammas i lika stor utsträckning och att de upplever att de duger som de är. Detta gällde inte bara kön utan också ålder och social bakgrund.

För att utveckla insikter om betydelsen av kön i skolans vardag menade de intervjuade att det krävs tid och engagemang. Det gäller att både se de subtila mekanismer som upprätthåller könsmönstren och de övergripande sammanhangen. Ibland upplever man sig motarbetad av media, samhället och stundom även av föräldrar. Konkreta uttryck som könsmönstren tar sig i skolan som man upplevde problematiskt var att pojkar dominerar och att flickorna därför behöver uppmuntran. Könet spelar roll för hur man bemöter barnen och man bör tänka sig för innan man t.ex. ber flickor gå ärenden.

Deras erfarenheter av arbetet i projektgrupperna var både positiva och negativa. Som positiva erfarenheter framhölls att de lärt känna varandra bättre i grupperna och att man fått tillfälle till gemensamma diskussioner om pedagogiska frågor. Diskussionerna hade emellertid också upplevts kontroversiella och därför ibland negativa. En del generella konflikter hade väckts om t.ex. samarbetssvårigheter vilket fått till följd att jämställdhetsfrågorna kommit i andra rummet. De intervjuade nämnde också att de ibland känt sig styrda av litteratur och kraven att läsa på. De förde fram att utrymmet för egna idéer kunde ha varit större.

Det stöd de sa sig ha upplevt hade framförallt kommit från handledaren och förvaltningsnivån. Respons från kollegor och föräldrar hade varit av blandad karaktär. Den lokala skolledningen uppfattades inte ha bidragit med det stöd man önskat.

I det fortsatta arbetet såg deltagarna både informell utveckling och formell projektinriktad utveckling. De menade att det var väsentligt att involvera lärare som inte tidigare deltagit i projektet.

I sin sammanfattning framhåller Hägglund att de båda grupperna som hon studerat bedömer projektets relevans i förhållande till sitt arbete som relativt olika. Hon menar att det kan vara relaterat till gruppernas skilda motiv att delta i projektet. Undertryckta generella konflikter på en skola kan också komma att blossa upp under projektarbetet. Sådana allmänna problem kan riskera att färga av sig på det specifika jämställdhetsprojektet.

Några generella slutsatser från forskargruppen kan också i detta sammanhang framhållas. De understryker t.ex. den lokala skolledningens nyckelroll i lokala utvecklingsarbeten som majoriteten av de studerade. Gruppen beskriver också den svårighet som ligger i att ett syfte att förbättra flickors förmåga och kompetens i själva verket kan bli en bekräftelse av flickor som sämre och svagare. Att ta fasta på elevernas egna föreställningar och erfarenheter då det gäller genusmönster och jämställdhetsfrågor framhålls. Det finns en risk att unga inte känner igen sig i generella beskrivningar som vuxna ger och därför förkastar perspektivet i sin helhet. En risk med projektarbete i seminarieform kan vara de skilda synsätt som rimligen finns kring dessa frågor. Individer kan känna sig utlämnade i diskussioner. Gruppens gemenskap och samhörighet kan uppfattas stå på spel. Forskargruppen beskriver också svårigheter i att avläsa om en verksamhet är lyckad. Precis som för annat skolarbete kan ofta inte utfallet avläsas efter kort tid. De menar att det snarare är rimligt att diskutera i termer av erfarenheter som gjorts. Avslutningsvis framhåller gruppen betydelsen av att se jämställdhetsarbetet som ett föränderligt fält. Man måste uppmärksamma att "Nya elev- och lärargenerationer tillför ständigt nya förutsättningar för hur jämställda och icke jämställda villkor skapas i skolan." (Skolverket, 1997, s. 62)

## Deltagarrecensioner under projektets gång

Också deltagarrecensioner under perioden 2004-2006 har studerats. Detta gjordes primärt för att optimera utformandet av gruppintervjuguiden och enkäten. Recensionerna av projektet har varit av skilda slag. Det har varit anteckningar från fortlöpande utvärderingssamtal. Det har varit sammanställningar från utvärderingstillfällen då gruppen producerat plancher med sina synpunkter. Materialet har varit disparat varför det inte har uppfattats möjligt med systematiska analyser.

Tre skolområden har skickat in deltagarsvar från en öppen enkät som använts i den utvärderande fjärde fasen av kompetensutvecklingsprojektet, dvs. efter tre avslutade terminer. Utifrån dessa 35 svar gjorde jag en tematisk sammanställning. Här redovisas några iakttagelser från den.

De öppna frågor som har ställts är "Hur har *På lika villkor* påverkat dig som individ", "Hur har *På lika villkor* påverkat dig som pedagog", "Hur har din verksamhet i förskolan/skolan påverkats av *På lika villkor*", "I utbildningen tyckte jag det behövde vara: mer av [respektive] mindre av" samt "Övriga synpunkter".

De flesta kommentarer har gällt hur projektet har påverkat dem som individer. Skribenterna är positiva. De upplever att de har utvecklats som individer. De har stärkts, fått perspektiv på/lärt känna sig själva, blivit provocerade och upplevt att de har behövt tänka om, fått genus-/jämställdhetsglasögon som gör att de upplever sig själva som mera seende, medvetna och reflexiva. De upplever att de fått ett språk. En deltagare skriver "BRA. Äntligen har jag fått sätta ord på gruset i maskineriet som tidigare bara gjort mig arg och frustrerad." Fle-

ra beskriver hur projektet öppnat deras sinne för jämställdhetsfrågor generellt så att de fått en glöd och en nyfikenhet att lära sig mer. Också den privata situationen sägs ha påverkats så att de diskuterar mer med vänner och bekanta samt arbetar med sina egna jämställda/icke-jämställda relationer.

Många kommentarer beskriver hur kompetensutvecklingsprogrammet påverkat dem som pedagoger. Fortfarande är de uteslutande positiva. De beskriver att de idag är mer uppmärksamma och eftertänksamma när det gäller sitt bemötande av de unga. De upplever att de ser saker som de inte har sett förut. De arbetar kompensatoriskt i förhållande till traditionella genusmönster så att flickor ska bli mer självständiga och ta för sig mera och pojkar ska bli mer omhändertagande. Också individuella variationer uppmärksammas så att det istället framhålls att "försynta" ska få lära sig att ta mer plats. De skriver att val av material och läromedel präglas av en större medvetenhet. Också bemötandet av föräldrar uppges ha påverkats.

Gränsen mellan vad som är förändringar av ens egen roll som pedagog och vad som är en förändring av verksamheten kan vara hårfin. Också då det gäller upplevd påverkan av verksamheten till följd av projektet framhålls en ökad medvetenhet beträffande bemötandet av de unga och valet av undervisningsmaterial. Under denna rubrik uppmärksammas även arbetslagets sätt att fungera. De menar att de i laget fått en ökad gemenskap och arbetar mer strukturerat med dessa frågor. Det sägs att det är värdefullt att alla i arbetslaget har deltagit i programmet, att de fått tydligare arbetsgemenskap och gemensamma mål att sträva mot samt att de idag arbetar mera medvetet med handlingsplaner. Till följd av att de fått en större gemenskap och lärt känna varandra bättre menar de att de också vågar se att alla inte tänker lika. De beskriver även hur de vill medvetandegöra barnen och få dem att tro att inget är omöjligt för att man är pojke eller flicka. Ett par svar uppmärksammar föräldrakontakt och menar att de idag talar om jämställdhet vid föräldramöten och utvecklingssamtal vilket de tidigare inte gjort. Vikten av att få stöd från föräldrar framhålls.

De synpunkter som framkommer om sådant man hade behövt mer av i utbildningen är relativt spridda. Några områden är dock återkommande. Flera menar att de hade velat ha mer av diskussioner och mer av övningar.

Endast ett fåtal synpunkter framkommer under vad man hade velat ha mindre av i projektet. Mindre grad av egen läsning samt mindre grad av lyssnande på seminarieledaren nämns.

Av de reflektioner som framkommer under övriga synpunkter är några återkommande. Kursen ses som bra och handledarna som kompetenta. Några önskar sig ytterligare fokus på det fortsatta arbetet efter kompetensutvecklingsprogrammets slut. Ett par synpunkter kan rubriceras som problem med projektet. Någon varnar för ett vi-dom-perspektiv som kan uppstå genom fokus på flickor i kontrast till pojkar. Också bristande tid tas upp som ett problem. Det förekommer att man har känt sig stressad.

## Sammanfattning

Inledningsvis presenterades att syftet med utvärderingen har varit att undersöka om mål för projektet – formulerade i ansökan till ESF-Rådet och kursplanen för projektet – samt intentioner med projektet – som framkommit i samtal med Rita Liedholm och i projektdokument – har infriats.

Efter att dessa mål och intentioner med projektet har presenterats är det möjligt att göra en sammanfattning av dessa i form av rimliga resultatförväntningar att ställa på projektet *På lika villkor*. Det är i relation till dessa ställda förväntningar som utvärderingen görs (jfr t.ex. Ekholm & Lander, 1993).

### *Villkor för deltagande*

- Deltagarna ska ha varit motiverade att delta i projektet
- De sociala förutsättningarna för att delta i projektet ska ha varit goda
  - o Stöd från omgivningen
  - o Trygghet och gemenskap under seminarieträffar
- De materiella förutsättningarna för att delta i projektet ska ha varit goda
  - o Tidsnedsättning
  - o God tillgång till material
- Handledarnas kunskaper ska ha varit goda
  - o Ledning av verksamheten
  - o Kunnig i ämnet
  - o Förmåga att relevansgöra innehållet

### *Effekter av projektet*

- Arbetet ska ha resulterat i följande produkter
  - o Utbildad personal
  - o Handlingsplaner
  - o Jämställdhetsmärkningar
- Deltagarna ska uppleva sig nöjda med projektet
  - o Med dess tre delar; litteraturseminarier, observations- o handlingsplanearbete
- Deltagarna ska uppleva att det skett en förändring till följd av projektet så att
  - o De har blivit mer genusmedvetna som pedagoger
  - o Verksamheten har blivit mer genusmedveten
  - o Barnen/de unga har blivit mer genusmedvetna
- Det ska finnas kollektiva strukturer för det fortsatta arbetet med *På lika villkor*
- Det ska inte finnas stora variationer mellan skilda deltagarkategorier

Utvärderingen har även som ambition att försöka identifiera några faktorer som samvarierar med och har betydelse för effekter som uppmärksammas. Det är viktigt att vara uppmärksam på att de effekter som fångas i denna utvärdering är självskattade, deltagarskattade, effekter. Material har insamlats med hjälp av gruppintervjuer och enkäter. Deltagarna har inte följts över tid.

## SPRÅK OCH LÄRANDE

Ett talesätt säger att inuiter har ett hundratal ord för vad svenskan fattigt benämner som snö. Möjligen är talesättet inte helt nyanserat. Kanske har inuiter inte ett hundratal benämningar – vilka inuiter avses förresten – och visst diskriminerar svenskan mellan skilda snöbegrepp som nysnö, kramsnö, skarsnö etc. Samtidigt pekar uttrycket med kraft på sambandet mellan språk och perception, mellan språk och tänkande, vilket väcker hissande insikter och frågor. Kan det måhända finnas nyanser av snö som vi inte förmår att uppfatta därför att vi inte har ett språk som gör det möjligt för oss? Har inuiter möjlighet att föreställa sig nyanser av snö, att tänka snö, på ett sätt som vi inte är istånd att göra eftersom vi inte har begrepp för dessa tankeoperationer? Beror deras begreppsflora avseende snö just på att de befunnit sig i ett sammanhang där verksamheten varit beroende av en förmåga att skilja ett antal beskaffenheter på snö från varandra?

Exemplet gör tydligt för oss att vår relation till verkligheten och vår verklighetsförståelse till stor del är språkligt medierad, dvs. den går via språket som medium. Vi har bekantat oss med omgivningen och gjort upptäckter om verkligheten genom det språk vi har haft tillgång till. Det vi inte har begrepp för har vi svårt att begripa, gripa oss an eller greppa, och därmed också svårt att se. Samtidigt vittnar exemplet om att vi inte är totalt determinerade av det språk vi föds in i. Vi har också möjlighet att konstruera nya begrepp när vi förmår se att sådana saknas.

Ovanstående förståelse för hur verkligheten och vårt mänskliga förhållande till omvärlden är beskaffat har betydelse för hur vi uppfattar lärandet, hur det går till och vad som karakteriserar fenomenet. Om lärande handlar om att lära sig nya handlingar och tankeoperationer eller att förändra handlingar och tankemönster så krävs ett förändrat seende. Ett förändrat seende kräver många gånger, i enlighet med ovanstående resonemang, ett förändrat, rikare eller mera nyanserat språk. (Att lärande också kan vara betingat och tämligen icke-reflexivt bortser vi för resonemangets tydlighet här ifrån.) Att lära sig saker inom skilda domäner kan därför beskrivas som att vidga sitt språk om dessa domäner. Att lära sig kemi skulle alltså kunna beskrivas som att utveckla sin språkliga kompetens om den kemiska världen, eller kemiska aspekter av världen. En sådan vidgad kompetens kommer att medföra ökade förutsättningar att iaktta verkligheten, att tänka om den, att tala med andra om den och därmed kanske konstruera nya begrepp för andra att senare erövra. Lärande är till stora delar en social, tolkande och kreerande process.

Att kompetensutveckla sig inom jämställdhetsområdet skulle följaktligen kunna beskrivas som att utveckla språket kring relationer mellan män/pojkar och kvinnor/flickor och det som benämns ”kvinnligt” och ”manligt”, att vidga sitt seende och tänkande inom området, att skärpa den gemensamma kommunikationen och tillsammans komma fram till nya insikter. Språket utgörs inte bara av enskilda begrepp. På en mindre abstrakt nivå kan hela berättelser fungera som ”begrepp”. Begrepp kan följaktligen ses som kondenserade berättelser. Att delge varandra erfarenheter och berättelser är därmed också ett sätt vidga den språkliga repertoaren.

Våra mest grundläggande insikter är många gånger självklara för oss, så självklara att vi inte är medvetna om dem. Denna insikt fångas på ett klagande sätt i det ofta citerade kinesiska ordspråket om fisken som inte är medveten om att den simmar i vatten förrän den hop-

par över vattenytan. Kunskap som i hög grad är integrerad i individen tenderar att vara omedveten, självklar och som man ibland säger, utgöra ens blinda fläckar. Att en person som utvecklat sin språkliga repertoar inom ett visst område inte i första hand beskriver sitt lärande inom området på just detta sätt kan därför inte tas som intäkt för att resonemanget skulle vara mindre hållbart.

Att betrakta lärandet som att i social interaktion tillägna sig och utveckla sin språkliga repertoar är för mig ett väsentligt perspektiv för att förstå vad kompetensutvecklingsprojekt som *På lika villkor* innebär. Jag har därför inledningsvis velat lägga detta perspektiv som teoretisk ram för rapporten. Det är ett perspektiv som jag hade med mig som förförståelse in i utvärderingen av *På lika villkor*. Jag har tidigare i anslutning till mitt avhandlingsarbete läst och skrivit om det.<sup>2</sup> Perspektivet stöds också av den genomförda enkätundersökningen. 76 % av de svarande menar att de till följd av projektet som individer utvecklat ett språk som gör det möjligt att sätta ord på iakttagelser och 67 % anser att de utvecklat ett gemensamt språk som gör det lättare att förstå varandra. Ännu mer framträdande är perspektivet i den kvalitativa gruppintervjustudie som gjordes. Detta gäller till viss del yttranden om den egna läroprocessen. Men det gäller också det tydliga och gemensamma sätt som de intervjuade, i sina respektive grupper, för mig beskriver vad projektet *På lika villkor* går ut på. I dessa beskrivningar använder de ett gemensamt och funktionellt språk. Nedan beskrivs, i relation till det presenterade teoretiska perspektivet, vad intervjuerna berättar om *Språk och lärande*.

## Exempel från gruppintervjuerna

Intervjuutsagorna om språk och lärande kan beskrivas som svar på tre frågor. Vad är det för slags språk kompetensutvecklingsprogrammet har bidragit till? Vilken funktion fyller det förvärvade språket? Hur fungerar kommunikation med dem som inte har detta språk?

### Vad för slags språk?

Om lärande i *På lika villkor* kan beskrivas som tillägnande av språk kvarstår frågan vad det är för slags språk deltagarna tillägnat sig. Med utgångspunkt i intervjuutsagorna handlar det både om *begrepp* och om *berättelser*. Som tidigare beskrivits är det möjligt att förstå begrepp som en kondenserad form av berättelser, ett slags språk som befinner sig på en mer abstrakt nivå. Om begrepp och berättelser på detta sätt är relaterade till varandra går relationen mellan dem i båda riktningarna. Begrepp utvecklas som kortformler för berättelser och berättelser kan tjäna som pedagogiska exempel för dessa kortformler. Berättelser laddar begreppen med innebörder. Inte minst i diskussion med dem som inte har begreppen i sin repertoar är tillgången till berättad, förståelsegenererande, verklighet betydelsefull. Det är också möjligt att den förståelse som i samtal skapas genom dessa två typer av språk kommer att skilja sig åt. Det är inte orimligt att tänka sig att det kondenserade begreppsanvändandet genererar en mer kognitiv form av förståelse medan berättelsen i högre grad är retoriskt, identifikativt och emotionellt övertygande.

---

<sup>2</sup> I min avhandling (Osbeck, 2006) beskriver jag denna kollektiva läroprocess som ett *diskursivt praktiserande*. Jag utvecklar det teoretiska perspektivet abduktivt, dvs. genom ett analytiskt pendlande mellan teori och empiri. De författare jag använder mig av kan i huvudsak sägas befinna sig inom ett sociokulturellt lärperspektiv eller ett filosofisk-hermeneutiskt perspektiv (Bachtin, 1997; Corsaro, 1997; Cöster, 2003; Davies, 2003; Skogar, 2000; Säljö, 2000; Wind, 1987; Wertsch, 1991).



I det första av de nedanstående exemplen framgår att Annika har noterat att de i gruppen utvecklat ett gemensamt språk. Hon säger att de utvecklat ”kodord”. Annika för tillbaka sin insikt på den antecknande uppgift hon har haft i samband med vissa samtalsträffar.

*Annika:* ... Jag kan ju se det att vi pratar om genusglasögonen ... Nu sitter genusglasögonen på ... Det är ett sånt begrepp ... [instämmanden] ... Vi pratar om stopphanden ... Och vi pratar om typiska kill- och tjejleksaker ... Men då vet vi vad vi pratar om ... Vi har fått kodord ... Det syns jättetydligt när jag skriver ... Jag har ju skrivit minnesanteckningar på våra så här ... Jag skulle kunna sitta ... Jag skulle kunna va väldigt mycket så här ... Bara för att jag vet att det här är vårt språk ... Vi har erövat det ... (Liljegårdens förskolor).

I nästa exempel kan Ingelas utsaga tolkas som att kompetensutvecklingsprogrammet i sin helhet i arbetslagets förståelse blivit till ett perspektiv som kan kodifieras ”PLV”, *På lika villkor*. De använder begreppet för att göra varandra uppmärksamma på jämställda respektive icke-jämställda förhållanden i sin omvärld. Genom detta lilla uttryck, ”PLV”, menar Ingela att de vet vad de pratar om och vet vad det är för mekanismer de vill göra varandra uppmärksamma på. Språket är gemensamt för dem som deltagit i projektet. Andra däremot förstår inte detta.

*Ingela:* ... PLV det är ju ett känt begrepp som vi har .. för att .. PLV det är ju känt begrepp och skulle man säga att ”Det där är ju typiskt PLV” ... om man säger det hemma så hänger ju inte dom med på samma sätt utan man måste förklara att det har med jämställdhet att göra [skratrar] ”Det där verkar ju inte så jämställt” ... Det kommer ju hela tiden ... Om nån har varit utomlands eller sett på nått TV-program här eller gjort nån jämförelse med nån annanstans så ... ”Ja det där var ju inte PLV” ... (Holmaskolan).

Genom nästa exempel skiftar vi fokus från språk som begrepp till språk som berättelser. Det är möjligt att mena att Kerstin använder sin berättelse på två sätt. Å ena sidan försöker hon få mig som intervjuare att förstå vad uttrycket ”att bemöta pojkar och flickor olika” innebär. Hennes berättelse tjänar alltså här ett slags pedagogiskt syfte. Hon utvecklar uttryckets innebörd. Å andra sidan ingår hennes berättelse i ett sammanhang där hon beskriver sin egen process, hur hon genom den anförda berättelsen kommit att förstå vad uttrycket innebär, att det också handlar om henne. Hon insåg genom berättelsen att uttrycket eller företeelsen ”att bemöta flickor och pojkar olika” också gäller henne. Det skulle alltså kunna beskrivas som att språket i berättelsens form gav henne en identifikativ och emotionell kunskap som inte uttrycket i sig tidigare gett henne själv.<sup>3</sup>

*Kerstin:* Jag tänker på ett exempel ur den boken vi läste ... just så man tänker på att man ... faller dit på ... Det var ... ett exempel att en pojke hade varit ute och åkt skoter ... och en flicka hade också varit ute och åkt skoter ... Och sen bemötte man dom där på ... på måndan ... å så ... till pojken då sa man ”Nä men Gud du hade varit ute och åkt skoter ... Men Gud gick det fort å vad häftigt å var det inte fränt” ... Och flickan bemötte man kanske ... ”Men Gud ... åh ... åkte du skoter och ni åkte väl inte fort å hur våg... Vågade du verkligen det å” ... Jag kände att det där hade jag kunnat åkt dit på ... Ja men så där skulle jag säker ha kunnat sagt liksom ... Och det där sitter hos mig ... Just det där att ... Att man bemöter ... flickor och pojkar olika ... (Liljegårdens förskolor).

---

<sup>3</sup> Jfr Osbeck, 2006, s. 72 och s. 292-294. I min avhandling har jag beskrivit hur berättelsens övertygande kraft ligger i att den ger upphov till en analog fantasi där subjektet relaterar berättelsen till sitt eget liv (jfr. även Tracy, 1981).

Om lärandet kan beskrivas som tillägnande av språk, begrepp såväl som berättelser, kvarstår frågan hur själva tillägnandet går till. En dimension som förefaller väsentlig för att språket ska ta form och integreras i individen är den sociala dimensionen, det gemensamma tolknings- och förhandlingsarbetet. Tankesättet är tydligt i nedanstående exempel där Annika kan sägas beskriva sin egen lärprocess.

*Annika:* För när man öppnar upp ögonen då är det som en stor tratt och då är det lika bra att ta allting för att jag måste ändå vaska ihop till det som landar i mig och jag måste få mina intryck från många håll ... Och då måste jag få det tillsammans med andra ... Annars kan inte jag jämföra ... "Vad fick ... Vad fick jag med mig av den här killen som stod där och berättade att man blir bara man om man inte är dom här sakerna ... Vad fick jag med mig" ... Och hon som sa det att "Vad ska egentligen ha hänt för att det ska ha hänt ..." Jag måste dela min upplevelse med någon annan innan jag kan få det att landa i mig själv och bli nått eget ... (Liljegårdens förskolor).

### Vilken funktion fyller språket?

Om lärandet kan beskrivas som att i en gemensam tolknings- och förhandlingsprocess vidga sitt språk med begrepp och berättelser återstår frågan vilken funktion detta nyförvärvade språk kan tänkas fylla. Utifrån de perspektiv som framkommit i intervjuutsagorna kan tre funktioner framhållas. För det *första* tillhandahåller språket en gemensam kunskap i sig själv. För det *andra* skärper det varseblivningsförmågan. För det *tredje*, som kan ses som en konsekvens av den andra funktionen, bär språket på en verklighetsförändrande potential.

Att språket i sig själv utgör *gemensam, delad, kunskap* har två inseparabla dimensioner. Det handlar dels om konkret förståelse för hur verkligheten är beskaffad och dels om en gemenskapsstiftande funktion i sig. De båda dimensionerna kan tänkas vara sammanflätade till skilda proportioner i skilda gemenskaper. Denna dubbla funktion hos det språk deltagarna tillägnat sig framkommer i nedanstående exempel.

*Maria:* Och det är ju jätte jätteskönt så att vi pratar om samma saker alltså att vi har med oss dom här tankarna och vet vad man menar om man pratar om det här ... Även om det är svåra saker så ... Det känns jättebra ... (Liljedalskolan).

Att språket också *skärper varseblivningen* kan förstås på åtminstone två sätt vilket framgår av de båda nedanstående exemplen. I det första exemplet kan de gemensamma begreppen sägas användas i kommunikation som hjälp för att skärpa varandras varseblivningsförmåga och att se hur verkligheten ur ett visst perspektiv ter sig. Ingela beskriver hur det PLV-begrepp hon tidigare presenterat fungerar.

*Ingela:* För det räcker att vi säger ... pekar på nått å säger PLV så förstår alla liksom ... Då tittar vi med dom här glasögonen eller öppnade ögonen och lite mer öppet och ser "Oj vad mycket tokigt det finns" där man skruvar könsrollerna extra mycket ... (Holmaskolan).

Det vidgade språket kan också skärpa ens egen varseblivningsförmåga. I nedanstående exempel diskuteras innebörden i genusglasögon. Anna och Carin beskriver lärandet som en process. Avslutningsvis beskriver Ingrid hur kunskapen bidragit till att hennes varseblivningsförmåga skärpts och hon förmår höra vad hon själv säger.

*Anna:* Ja för att man liksom ska få upp ögonen och för att liksom ... "Aha ..." Och sen kunna liksom gå vidare ... Ja men det sker en utveckling hela tiden av en själv ... i det här ... ju mer man jobbar med det desto mer ... förändrar man sitt eget synsätt och sitt eget arbetssätt å ... Ja det sker en utveckling och jag tror att det ... det fortsätter nog hela tiden ... det liksom tar inte slut i och med att ... "Ja nu har vi gått det här" ... *Carin?:* Nääe för man ramlar ju tillbaka hela tin också ... alltså ... det gör man ju ... Man är väl aldrig ... Jag menar för det här sitter ju i ryggmärgen på nått vis å det tar ju ... Det tar nog hela livet innan man ... å mer å liksom innan man ... innan man är klar ... *Ingrid:* När man hör sig själv säga saker ... [instämmanden i bakgrunden] ... "Men vem var det där" tänker man ... [instämmanden] så tittar man bakom sig ... Jag menar det är i alla fall bra att man hör sig själv säga ett ord ... (Liljegårdens förskolor).

Att ett vidgat språk också bär på en *förändrande potential* kan alltså ses som en följd av att språket i första skedet förmått skärpa varseblivningsförmågan. Man kan t.ex. som ovan höra sig själv säga saker som man annars kanske inte skulle ha lagt märke till. Genom att man är medveten om vad man säger så kan man också korrigera sig eller kanske rent av omformulera sig innan orden kommer ut genom munnen. Ingrid beskriver här hur hennes skärpta varseblivning förändrat hennes sätt att kommunicera med barnen.

*Ingrid:* Varför ska man säga snögubbe ... "Nu går vi ut och bygger en snögumma tycker jag" ...  
[--]

*Ingrid:* Och lika i sånger man sjunger ... Man hör ju att det här kan jag bara inte sjunga ... Man får göra om det direkt det härra liksom bara ... "Och pappa bakar kakor och har ett fasligt styr" (Liljegårdens förskolor).

## Kommunikation med dem som inte har språket?

Ovanstående exempel har visat hur de intervjuade har fått ett vidgat språk i form av berättelser och begrepp, hur de utvecklat detta kollektivt och hur de använder detta för att skärpa t.ex. sin egen varseblivningsförmåga, förändra sitt agerande och därmed i förlängningen bidra till mera jämställda strukturer i samhället.

Samtidigt är de intervjuade medvetna om att detta är ett språk som *de* har tillägnat sig. De kan inte förutsätta detta språk hos de unga som de arbetar med eller hos deras föräldrar. Av intervjuutsagorna framkommer för det *första* en medvetenhet om vikten av att kunna kommunicera med dem som inte har språket. För det *andra* att det är i mötet med dem som inte delar ens språk som insikten om det språk man gemensamt tillägnat sig blir synligt. För det *tredje* visar intervjuutsagor att man upplever det som ett hinder i kommunikationen, att man inte delar språket.

Den jämställdhetsmärkning som några av förskolorna/skolorna genomgått aktualiserar *behovet* av att kunna kommunicera med dem som inte har språket menar man. Som pedagog på en jämställdhetsmärkt förskola/skola behöver man kunna prata för vikten av jämställdhetsarbete.

*Carin:* Det kan ju vara så att kommer nån in till oss så syns det ju inte liksom ... på väggarna ... [xxx<sup>4</sup> ngr växlar ord i bakgrunden] ... men alltså ... utan det är ju mer hur vi gör och bemöter och vårt förhållningssätt och så där och då gäller det ju att kunna prata för det då då ... och veta vad man pratar om känner jag ... (Liljegårdens förskolor).

Insikten att det först är i mötet med dem som inte har språket som man inser att man *har och delar ett språk med andra* påminner åter om fisken som inte är medveten som att den

---

<sup>4</sup> [xxx] = ohörbart ljud.

simmar i vatten förrän den hoppar ovanför vattenytan. Vår tillgång till språk är många gånger självklar och därmed omedveten för oss. I nedanstående exempel beskrivs insikten av Kerstin.

*Kerstin:* Det där gick ju stegvis också ... [instämmanden] ... Det smög ju på en stegvis så att säga så det vart ju inte från svart till vitt ... så att säga utan ... Det kom ju ... Så det känns inte som det vart nå revolutionerande ... Det är ju först när man pratar med andra som man ser att skillnaden är stor mellan mig och dig som inte har utbildningen ... [instämmanden] ... som inte förstår det ... för man tror att alla ska förstå ... för alla jag pratar med här förstår ju vad jag pratar om ... [skratt] ... och då tror man att alla andra utikring våran lilla värld också ska göra det ... (Liljegårdens förskolor).

Att kommunicera med dem som inte har språket kan med utgångspunkt i intervjuutsagorna tolkas som ett *mödosamt företag*. Många gånger så orkar man helt enkelt inte. Det är också oklart om man har några strategier för att göra det. Det pedagogiska transformerande som Kerstin så effektivt utförde mellan uttryck och berättelse i exemplet om de skoteråkande barnen är möjligen också det självklart och omedvetet. Man ser det inte som en möjlig strategi. Istället tänker sig t.ex. Anna i de första av de båda nedanstående utdragen, att hon skulle behöva förklara så mycket för föräldrarna bl.a. om samhälleliga strukturer. Ingrid i det avslutande exemplet funderar över om kanske föräldrarna också skulle kunna ta del av kompetensutvecklingsprogrammet.

*C.O.:* Vad gör ni om det kommer upp såna samtal då ... [...] *Anna:* Det beror på hur pigg man är ... [skratt] Fast man vet att man måste lägga ned jättemycket energi om man ska liksom lyckas ... [instämmanden] ... komma nån vart då ... övertyga om att ... För man måste ta hela det här med samhälle å ... generella mönster å strukturer å att vi är formade å ... jaa ... Man måste ha ett långt utlägg å kanske när man en liten bit .. men ... näe... *Kerstin:* Många gånger så ... "Åhh ..." (Liljegårdens förskolor).

[---]

*C.O.:* Ni pratar om att ... att "I den här gruppen så förstår vi när vi säger så men pratar man med nån annan så kan det vara svårare att förklara vad det är för nånting" ... Hur ser ni på det ... Har ni funderat nånting över det ... *Ingrid:* Ja det är det jag ... just när jag sa ju det här att det skulle va hemskt roligt om man kunde ... på frivillig basis få föräldrar att gå det här ... [instämmanden] ... (Liljegårdens förskolor).

## Sammanfattning

I det övergripande perspektiv som här ges på lärande i ett kompetensutvecklingsprojekt som *På lika villkor* ses lärande som ett kollektivt tillägnande av språk. I relation till intervjuutsagorna har det slags språk som deltagarna tillägnat sig både beskrivits som begrepp och berättelser. Funktionen hos det tillägnade språket har beskrivits som att det ger delad kunskap, skärper varseblivningen och därmed bär på förändringspotential. Också de intervjuades beskrivningar av kommunikation med dem som inte har språket har uppmärksammats. De menar att det är viktigt att ha förmåga att föra sådana samtal, att samtalen ger insikt om att man verkligen tillägnat sig ett språk som andra saknar och att bristen på gemensamt språk utgör ett hinder i kommunikationen som det är svårt att ta sig förbi. Möjligen saknar man också strategier för att hantera detta.

# ENKÄTRESULTAT – EN ÖVERGRIPANDE BESKRIVNING

## Deltagarna – utvärderingens respondenter

Deltagarna i kompetensutvecklingsprojektet *På lika villkor*, dvs. i de satsningar som gjordes mellan höstterminen 2004 vårterminen 2007, uppgår sammantaget till 313. De erbjöds under slutet av mars 2007 att besvara en enkät om projektet och på så sätt ge sitt perspektiv på satsningen och därmed underlag för en utvärdering av projektet. Sammantaget svarade 201 av deltagarna på denna enkät vilket alltså är 64 %. Nedanstående text, som är en sammanställning av enkätundersökningens utfall, kan med fördel läsas parallellt med frågeformuläret (bilaga 2).

De 201 respondenterna representerar ett trettiotal förskolor eller skolor i kommunen. 174 av dem är kvinnor (87 %) och 25 är män (13 %).<sup>5</sup> 118 (61 %) arbetar i förskolan och 75 (39 %) i skolan.<sup>6</sup> Av dem som arbetar i skola återfinns 33 % bland barn 6-10 år, 24 % bland barn 10-13 år och 43 % bland unga 13-16 år. Det finns också en spridning i ämnesinriktning bland de svarande.

Alla deltagarna har tagit del av samma enkät men de har besvarat olika många delar av enkäten beroende på hur länge de deltagit i kompetensutvecklingsprojektet. Det visade sig vara vanligast bland de svarande (40 %) att man hade fullföljt två av projektets tre terminer. 28 % av de svarande hade fullföljt samtliga tre terminer och 32 % hade deltagit i cirka en termin.

De flesta uppgav att de hade påbörjat projektet eftersom deras rektor vill det, 50 %. 38 % uppger att de själva och rektor ville det och 12 % svarar att de själva ville det.

Proportionerna inom de redovisade kategorierna bland de svarande motsvarar väl fördelningen inom dessa kategorier i deltagargruppen som helhet, vilket är väsentligt då det externa bortfallet alltså uppgår till 36 %. Fördelningen män-kvinnor i hela gruppen är exakt den samma (13-87 %). Andelen svarande lärare är något högre i förhållande till fördelningen lärare-förskollärare i hela gruppen (29-71 %). I hela deltagargruppen är fördelningen mellan de som fullföljt tre terminer, två terminer och cirka en termin 37, 36 respektive 27 %. Personer som fullföljt två terminer är alltså något överrepresenterade bland de svarande i förhållande till totalgruppen. Om andelen positiva eller negativa till projektet kan tänkas vara överrepresenterade är omöjligt att veta. Det är troligt att enkäten har känts mest angelägen att besvara för dem som har starka åsikter om projektet, såväl positiva som negativa. Utifrån ett sådant resonemang kan eventuell överrepresentation åt båda håll tänkas ta ut varandra.

---

<sup>5</sup> Från en deltagare saknas uppgift om kön.

<sup>6</sup> För åtta deltagare saknas uppgift om arbetsplats (förskola eller skola).

## Syfte och mål med *På lika villkor*

Redan på ett tidigt stadium i projektet menar en kvalificerad majoritet av de svarande att syfte och mål stod klart med projektet. 91 % instämmer i påståendet att syftet stod klart, 83 % i att målen stod klara och 78 % att intentionerna klargjordes i relation till kursplanen.

## Villkor för deltagande

De materiella betingelser som ett projekt bedrivs under kan ha betydelse för hur man kommer att uppleva andra delar av satsningen och dess effekter. I *gruppintervjerna* beskrivs bl.a. tidsnedsättning, tillgång till material och att all personal deltog som framgångsfaktorer för projektet. Bland dessa tre är tidsnedsättningen det område man är mest ambivalent till. Att man fått ut nedsättningen i efterskott har vissa upplevt som ett problem eftersom det inneburit att arbete ändå har behövt göras under stressiga former.

”C.O.: ... Om vi börjar med styrkorna i det var liksom finns dom nedslagen som satsning så ... Vad var ... *Anna*: Ja en grej var väl att vi fick tid ... [instämmanden] ... för det här ... Vi fick kompensation för det ... Det är väl en positiv grej ... alltså ... Det var ingenting som lades bara på ... [instämmanden] ...” (Liljegårdens förskolor).

”C.O.: ... Är det nånting som ni upplevde fungerade mindre väl ... Nånting ni saknade ... Eller som ni skulle vilja förändrades i förhållande till en annan gång ... *Pauline*: Det enda som poppar upp i huvudet det är det här att man alltid är ... jag ... kanske alltid läser den där litteraturen lite sent och man ibland känner att ’Men hade jag förberett mig ordentligt för seminariet’ ...” (Holmaskolan).

”C.O.: ... Hur har ni haft det med tillgång till material och så ... litteratur ... pratade vi om tidigare ... har ni köpt det själva eller ... [nekanden] ... näe ... ni har fått ... [instämmanden] ... egna exemplar utav allting ... [instämmanden] *Annika*: Sånt blir ju vi oerhört imponerade av för sånt ... det är inte man bortskämd med ... så det är också en sån här framgångsfaktor tror jag ... Det har varit rikligt med material ... Man har fått böckerna ... Man har kunnat skriva namn i dom ... [instämmanden] *Carin*: Kluddrat hur mycket som helst ... [instämmanden] *Annika*: Ja jättefantastiskt ... Också en framgångsfaktor ... Det var generöst med litteratur ...” (Liljegårdens förskolor).

”C.O.: ... Och vad är det i såna fall i ... äh ... alltså finns det nån framgångsfaktor här som man skulle kunna ... *Göran*: Jag tror ju en faktor det är ju att ... ja men till exempel alla i laget var med om det här ... *Ingela*: ... alla i den pedagogiska personalen tycker jag ...” (Holmaskolan).

I enkäten uppger 99 % av de svarande att de haft litteraturen betald, 56 % att de haft seminarieträffar under ordinarie arbetstid, 20 % att de haft seminarieträffar under ordinariearbete i barngrupp, 62 % att de haft seminarieträffar under kvällstid, 35 % att de haft vikarie om de behövt gå ifrån verksamheten, 20 % att de haft nedsättning i tjänsten under tiden som de deltog i projektet och 55 % att de haft nedsättning i tjänsten i efterhand. Svaren på frågan hur stor nedsättning man haft varierar så kraftigt att det är rimligt att uppfatta dessa uppgifter som osäkra.

Också bland de "nöjdhetsfrågor" i enkäten som senare redovisas finns några frågor som kan sägas gälla villkoren för deltagande i projektet. 99 % av de svarande menar att tillgång till material t.ex. litteratur varit en viktig faktor för projektet och 95 % uppger sig vara ganska eller mycket nöjda med hur detta har fungerat. 97 % anser kompensation för merarbete vara en viktig faktor för projektet och 81 % anser sig vara ganska eller mycket nöjda med detta i *På lika villkor*.

Den vanligaste storleken på seminariegruppen har varit 7-12 deltagare enligt de svarande (76 %). De flesta har träffats något glesare än var tredje vecka (60 %). En majoritet av de svarande (54 %) menar att de ibland hade det stressigt eller pressat under projektet. Ibland är också det mest frekvent använda svarsalternativet (45 %) då det gäller hur ofta de hade tid att förbereda så väl som de ville. 20 % anger aldrig/nästan aldrig eller sällan.

74 % anger att all pedagogisk personal på deras arbetsplats deltog i kompetensutvecklingsprojektet. 82 % att all personal i deras arbetslag deltog. Tio stycken av de svarande uppger att de deltog ensamma från sitt arbetslag. 23 % av de svarande uppger att de deltagit i flera olika seminariegrupper, men det klart vanligaste var alltså att man återkom till en och samma seminariegrupp.

73 % av de svarande uppger att de utvärderade arbetet under projektet någon gång eller cirka en gång per termin medan 9 % anger att de utvärderade arbetet oftare och 18 % att de aldrig utvärderade arbetet. I *gruppintervjustudien* framstår de utvärderande inslagen som betydelsefulla. De uppfattas bl.a. som en del i handledarens sätt att visa lyhördhet. "... Det här utvärderades efter varje gång ... 'Kan jag förändra mitt sätt att vara osv ...' Det sa ju handledarna ... Så vi tyckte om det på resans gång ... Så det tycker jag ändå att ... äh ... Där har man ju en an... ett ansvar allihopa ... även vi i gruppen ... Och handledarna tog sitt ansvar genom att ställa dom frågorna ... I alla fall hos oss och visa att det fanns en möjlighet att säga ... 'Du måste fördela ordet mer ...' " (Annika, Liljegårdens förskolor).

## Handledarna

I upplägget av *På lika villkor* är det återkommande seminariearbetet ett centralt inslag. Handledarna kan under dessa seminariepass sägas utgöra nyckelfigurer. Så uppfattar också de svarande deras ställning. 98 % bedömer handledarnas respons vid seminarietillfällena som ganska eller mycket viktig och 97 % menar att handledarens ledning av arbetet är ganska eller mycket viktigt. Att 90 % säger sig vara ganska eller mycket nöjda med handledarnas respons och 88 % med handledarnas ledning av arbetet ska alltså ses mot denna bakgrund. Också i *gruppintervjuerna* understryks handledarnas väsentliga funktion och vikt av väl avvägd styrning under seminarierna. De intervjuade är överlag positiva men i två av grupperna finns viss kritik. Den ena av dessa två grupper menar att det fanns ett problem att handledaren tenderade att prata för mycket själv i förhållande till hennes/hans sätt att utnyttja gruppen som resurs. I den andra gruppen framförs närmast den motsatta kritiken. De menar att de fick för mycket av "hemma-hos-reportage" och hade velat gå vidare snabbare. "Pauline?: Jag tyckte det stannade upp liksom ... Man kände 'nej nu går vi vidare nu ...' lite så där kände jag ... C.O.: Håller ni med ... Ingela: [...] När man har ... Kastar en boll och den studsar tillbaka ... Då går man nån annanstans och kastar den ... Man håller inte på jättelänge på samma ställe ... [skrattar till] Och när man då avsätter tid till det lik-

som att ... låter den här bollen studsa och studsa och studsa ... får vi nog lite myror i bakken ...” (Holmaskolan).

Men vilka var då dessa viktiga handledare? Av enkätsvaren framgår att det var vanligast med kvinnliga ledare. 21 % uppger att de haft manliga och endast ett fåtal har haft handledare av båda könen. Om handledaren tillhörde samma yrkeskategori som en själv eller inte varierar bland de svarande så att knappt hälften haft gemensam yrkesbakgrund med sin handledare. Man kan fundera över om deltagarna upplevde handledarnas yrkesbakgrund som viktig. Enkäten ger inte svar på det men frågan diskuterades i de tre *intervjuade grupperna*. I gruppen på Liljedalskolan framkom tanken att det har betydelse att handledaren förmår relatera till klassrumssituation på ett trovärdigt sätt vilket kanske inte en fritidspedagog förmår göra på samma sätt som en lärare. I de båda andra grupperna menade man snarare att den specifika yrkeskategorin kanske inte var det väsentliga utan att man har kunskap om och erfarenhet av förskolan/skolan. ”... Att dom förstår ens vardag ... den som har jobbat i skolan och hade det varit en som inte förstår det här att vi gör det här utöver allt annat och liksom kan lärarvardagen då hade nån kanske förlorat några potentiella anhängare bara på det ...” (Ingela, Holmaskolan).

I enkäten efterfrågades också om handledaren var verksam på den egna arbetsplatsen. Det visade sig vara klart vanligare att handledaren kom utifrån. 85 % av de svarande uppger att handledare kom utifrån. Det var inte så vanligt att man också träffade andra handledare eller andra seminariegrupper. 25 % uppger att de träffat andra handledare och 14 % att de varit med om tvärgruppträffar.

Som inledningsvis konstaterades får alltså handledarna gott betyg generellt. Det visar sig att detta mönster är giltigt även då deras sociala, ämnesmässiga och strukturerande/ledande förmåga studeras för sig. Över 80 % stödjer påståenden att handledarna var duktiga på att hantera relationer i gruppen, de var kunniga i ämnet, de skapade positiv arbetsstämning i gruppen, de ledde ämnet på ett tydligt och strukturerat sätt och att de styrde diskussionerna på ett positivt sätt. De svarande tar också avstånd från påståenden att handledarna skulle ha styrt på ett hämmande sätt, att de skulle ha talat för mycket själva eller inte låtit deltagarna få tillräckligt utrymme ( $\gt 87\%$ ). Särskilt beröm får handledarna för sina ämneskunskaper. 95 % instämmer i ett sådant påstående.

## Stöd för projektet; Då och nu

Av enkätsvaren framkommer att majoriteten av de svarande ( $\gt 78\%$ ) instämmer i att kompetensutvecklingsarbetet *På lika villkor* stöttats mycket eller ganska starkt av skolledare, kollegor och av dem själva. Det starkaste stödet upplever de från skolledare. (79 % instämmande svar). Däremot tar en majoritet avstånd från påståenden att de skulle ha fått stöd för *På lika villkor* från föräldrar, barn/unga, familj och vänner.

Också av *gruppintervjuerna* framgår att de hade önskat mer stöd från föräldrar. Det beskrivs, som tidigare redovisats, som relativt komplicerat att kommunicera med föräldrar kring projektet då man inte har ett gemensamt språk. Flera pedagoger har också erfarenheter av att föräldrar mer eller mindre motarbetat dem. Av utsagorna framgår tre möjliga förklaringsgrunder till detta. För det *första* kan det vara en prioriteringsfråga. Föräldrarna ser det inte som lika viktigt som personalen. För det *andra* kan föräldrarna ha ett biologiskt perspektiv



på kön som de upplever vara hotat. ”Han fundera om vi ska göra flickor utav pojkarna ... ” (Maria, Liljedalskolan). För det *tredje* kan föräldrarna uppleva det som viktigt med en traditionell genussocialisation och uppleva detta som hotat av projektet. ”Vi hade ju en flicka som ... jaa ... varje vecka i alla fall kom indansande i nya prinsessklänningar och spets å ... rosa rosa rosa å liksom bara ville att vi skulle säga ’Åh vad fin du är ... Är du prinsessa idag ...’ å så här då ... Å det skulle vi ju inte göra då ... Å mamman där blev jättebesviken på oss ... alltså riktigt ... mm ... riktigt irriterad ...” (Anna, Liljegårdens förskolor).

Av enkätsvaren framgår att de svarande upplever minst stöd från barnen/de unga. 27 % instämmer dock i att de fått sådant stöd. För denna fråga finns också ett relativt stort internt bortfall. Antalet svarande är 161. Detta kan tyda på att frågan upplevts som svår att ta ställning till. Detta kan bero på att de unga i många fall är mycket unga och att det är svårt att veta om de stöttat satsningen eller inte. Det motstånd från de unga som de *intervjuade* beskriver handlar dels, som också framfördes i relation till föräldrarna, om en vilja att ladda attribut, t.ex. kläder, på ett stereotypiskt sätt. Förskolläraren Kerstin som gav en pojke en komplimang för hans fina tröja fick till svar ”Den är inte fin ... Den är tuff ...”. Charlotte, som är lärare på Liljedalskolan, berättar också om erfarenhet av att pojkar kan uppleva det begränsande när talutrymmet justeras till förmån för flickor. Trots att hon förklarade och förklarade fortsatte pojken att ställa frågan ”Måste jag bli tyst då?”.

De som fullföljt projektets tre terminer, 56 av dem som besvarat enkäten, uppmanades att jämföra stödet under projektperioden med det stöd för området som de upplever idag. Det visade sig då att de upplever att stödet från skolledare<sup>7</sup> har ökat något vilket också gäller det egna stödet liksom stöd från föräldrar, barn och vänner. Den största ökningen gäller det upplevda stödet från föräldrar. Däremot upplever man att stödet har minskat något från sin familj och kollegor. Den största minskningen finner man hos kollegor. Mycket eller ganska starkt stöd finner majoriteten idag hos samma grupper som under kompetensutvecklingsprojektet dvs. hos skolledning, kollegor och hos sig själva.

Resultaten från dessa frågor kan också jämföras med utfallet från ett par av ”nöjdhetsfrågorna” (se nedan). Där framkommer att 94 % av de svarande menar att stöd från rektor är ganska eller mycket viktigt och att 75 % kände sig ganska eller mycket nöjda med det stöd de upplevt från rektor under *På lika villkor*. Också i *gruppintervjuerna* framhålls stöd från rektor som en viktig del av projektet. ”En annan styrka var ju att våran rektor ... Hon har ju varit jätteengagerad i det här själv och verkligen brunnit för det ... vad viktigt det här är ... Det tycker jag också är en av framgångsfaktorerna ... [instämmanden] ...” (Annika, Liljegårdens förskolor).

## *På lika villkor; Då, nu och förändringen*

Generellt kan sägas att de svarande menar att de när de skulle börja *På lika villkor* upplevde projektet som en viktig satsning, att de var ganska genussmedvetna pedagoger, i en ganska jämställd verksamhet som i relativt hög grad bedrevs på lika villkor. De upplevde att de

---

<sup>7</sup> Denna ökning återfinns enbart då skattningar från hela gruppen beträffande projektarbetet jämförs med skattningar gällande stödet idag som de som fullföljt de terminerna anger. Görs istället jämförelser enbart inom gruppen som fullföljt de terminerna visar det sig att man upplever att stödet från skolledare tvärtom minskat något.

levde ett relativt jämställt liv. De var mera tveksamma till barnens och samhällets genusmedvetenhet och jämställdhet.

I alla avseenden skattar de sin situation idag så att den blivit än mer på lika villkor, jämställd och genusmedveten. Projektets ställning kan alltså sägas ha ökat i de svarandes ögon. Deras ifrågasättande av samhället som jämställt har också ökat. Också i *gruppintervjuerna* framkommer samhällskritiska synpunkter. "... Det känns ju också ännu tydligare att i skolan är vi i alla fall lite medvetna och jobbar emot det och blir mer och mer arg på samhället som bara strävar mer och mer ifrån ..." (Karl, Liljedalskolan). Av enkätsvaren framgår att den största förändringen gäller synen på sig själv som genusmedveten pedagog. 62 % uppger att de såg sig som genusmedvetna pedagoger vid projektets start och 95 % de att de gör det idag.

Också de svarandes direkta bedömning av förändringen visar att den egna genusmedvetenheten som pedagog är det område där den största förändringen upplevs ha skett. De instämmer även i betydande förändringar då det gäller verksamhetens grad av på lika villkor, arbetsplatsen som jämställd och bemötandet av barnen på lika villkor. Däremot tar majoriteten avstånd från påståenden att barnen/ungdomarna skulle ha blivit mer genusmedvetna eller att de själva i högre grad skulle ha ett jämställt liv. Det sistnämnda ska dock ses mot bakgrund av att majoriteten uppger att de redan vid projektets start upplevde att de levde ett jämställt liv. Påståendena om barnens/de ungas genusmedvetenhet – då, nu och förändringen – har något högre internt bortfall än övriga påståenden vilket kan tolkas som att dessa varit svåra att ta ställning till. Flera har också skrivit i marginalen att dessa påståenden varit särskilt svåra att ta ställning till då de arbetar med små barn t.ex.: "För små barn" (Svarande nr 124).

En stor del av intervjuutsagorna handlar om förändring till följd av projektet. Dessa utsagor används illustrativt i relation till redovisningen av enkätresultaten, på samma sätt som tidigare, under avsnittet *Om effektskattningar av På lika villkor*.

## Nöjdhet

Generellt sett är deltagarna nöjda med projektet. 37 % anser sig vara mycket nöjda och 52 % ganska nöjda då de skattar projektet som helhet. Också enskilda delar får starkt stöd. Särskilt framhålls villkor för projektet som tillgången till material (95 % mycket eller ganska nöjda) samt handledarnas respons vid seminarietillfällen (90 % mycket eller ganska nöjda). Den enda delfråga där inte en majoritet uppger sig vara mycket eller ganska nöjd gäller arbetet med loggböcker. Här är det 40 % som anser sig vara ganska eller mycket nöjda.

Av utsagorna om loggboksarbetet i *intervjugrupperna* framkommer att de såg syftet med anteckningsarbetet som att det skulle bidra till en kontinuitet mellan seminarierna. Handleddarna kunde ta sin inledande utgångspunkt vid seminarierna i vad som hänt sedan sist, och därmed uppmana till reflektion över loggboksarbetet. Några av de intervjuade framhåller det som viktigt att antecknandet primärt var till för dem själva. De är därför tveksamma till att tänka sig en hårdare styrning av detta arbete. Samtidigt är det möjligt att uppfatta att den höga graden av eget initiativ just gjorde att syfte med och struktur på loggboksarbetet uppfattades som mindre klart. Utsagorna är emellertid relativt disparata. "Göran: Ja men det klart att det är en bra princip ... Där man samlar allt och kanske skriver ned reflektioner

om man nu är den typen och så ... C.O.: Mmm ... Det inbjöd till viss systematik i ... Göran: Ja det var väl avsikten i alla fall ... Ingela?: För en del tror jag ... Pauline?: Jaa det kanske ... [...] Det skulle kanske ha varit ännu tydligare då att ni ska skriva reflektioner ... Det är dom vi kommer att utgå från nästa gång ... Jag vet inte om man skulle styra det nått mer ... Ingela: Nä det tycker inte jag eftersom det är olika för olika personligheter ... Och man kan skriva reflektioner för nån annan och man kan skriva dom för sig själv ... och vi skulle skriva dom för oss själva ... ” (Holmaskolan). Det framgår också av intervjuutsagor att loggboksarbetet, möjligen pga. den fria strukturen, var en del av projektet som av tidsbrist hos deltagarna kunde få stryka på foten.

De svarande på enkäten värderar de inslag i kompetensutvecklingsprojektet som omnämns i avsnittet *Nöjdhet* som viktiga.<sup>8</sup> Samtliga inslag får stöd av en majoritet av de svarande. Som mest väsentligt uppfattas materiella förutsättningar för deltagande i projektet, kompensation för merarbete och tillgång till material, samt handledarnas insats – deras respons samt ledningsförmåga. 98 % av de svarande ser dessa delar som ganska eller mycket viktiga. Deras bild av vad som är väsentligt i projektet stämmer alltså relativt väl överens med de inslag man är mest nöjd med. Arbetet med loggböcker värderas följaktligen som minst viktigt men även här menar majoriteten (62 %) att det är mycket eller ganska viktigt.

Trots att deltagarna ser *På lika villkor* som en helhet, 96 % av de svarande bejakar påståendet, är projektet uppbyggt på ett sätt så att de tre terminerna har olika betoningar. Medan termin ett i huvudsak är inriktad på litteraturstudier, fokuseras i termin två observations- och analysarbete. Arbetet i termin tre är inriktat på handlingsplaner. Det är därför intressant att få en bild av vilken av dessa tre delar de svarande som fullföljt projektet (56 st.) är mest nöjd med och betraktar som mest väsentlig. För de tre områdena konstruerades varsitt index.<sup>9</sup> Litteraturarbetet visar sig vara den del som ses som mest väsentlig och som de svarande är mest nöjda med. Därefter följer handlingsplaner och observationer i den nämnda ordningen både då det gäller skattad vikt och nöjdhet. Nöjdhetsindexen visade på 95 % nöjdhet (ganska eller mycket nöjda) för litteraturdelen, 65 % för handlingsplanedelen och 57 % för observationsdelen.

Ett inslag som flera av deltagarna i *interjustudien* framhåller som särskilt värdefullt är projektets utsträckning i tid. Trots att stödet för denna delaspekt i enkätstudien inte utmärker sig vare sig som särskilt positiv eller negativ – 90 % ser projektets utsträckning i tid, tre terminer, som ganska eller mycket viktig och 82 % menar att de är ganska eller mycket nöjda med hur det har fungerat i satsningen – kan det alltså vara väsentligt att stanna upp inför denna komponent i projektet. Pauline på Holmaskolan beskriver det som en framgångsfaktor med projektet att det pågick ”... under en längre period ... det var inte en sån här ... man är ju så bra ... föreläsningar som sen känns jättebra ... och sen när man går därifrån så tar det inte så lång tid så försvinner det ju utan det här var liksom återkommande under en

---

<sup>8</sup> 1. Individuell läsning av litteratur, 2. Diskussioner under seminarierna utifrån litteratur, 3. Filminslag m uppföljande diskussion under seminarierna, 4. Fortlöpande diskussioner på arbetsplatsen, 5. Föreläsningstillfällena, 6. Informella observationer på arbetsplatsen, 7. Systematiska observationer på arbetsplatsen, 8. Arbete med loggböcker, 9. Arbete m tidningsmaterial, 10. Arbetet med handlingsplaner i arbetslaget, 11. Arbete med handlingsplaner i seminariegruppen, 12. Handledarens ledning av arbetet, 13. Handledarens respons vid seminarerträffar, 14. Din egen arbetsinsats, 15. Ditt arbetslags arbetsinsats, 16. Din seminariegrupps arbetsinsats, 17. Stödet från rektor, 18. Tillgång t material tex litteratur, 19. Kompensation för merarbete, 20. Projektets tidsutsträckt, 3 t, 21. Upplägget på projektet.

<sup>9</sup> Dessa tre index presenteras i *SAMVARIERANDE RESULTAT – IDENTIFIERADE FRAMGÅNGSFAKTORER*, s. 49

lång lång tid ...". Charlotte på Liljedalskolan inkluderar i projektets långsiktighet inte bara de tre terminerna kompetensutvecklingsprogram utan också det fortsatta arbetet. Det väsentligaste med projektet är att "... det pågår under lång tid ... det är ingenting man gör under ett läsår och sen så glömmar man bort det utan det är uppföljning hela tiden genom att vi har pedagogeftermiddagar och att vi ... vi skriver planer varje år ... vad är det vi vill jobba med ... vad är det vi siktar på ..." (Holmaskolan).

Också de gemensamma föreläsningarna som varit en del av projektet omnämns i gruppintervjuerna som värdefulla, påkostade och bra. "Pauline: Vi har fått ganska bra föreläsare som liksom har kommit hit ... Ingela: Bland dom främsta i Sverige känns det som ... [instämmanden] Jessika: Att det har varit påkostat och så ...".

## Känslor under projektarbetets gång

Att arbeta med ett intensivt kompetensutvecklingsprojekt är krävande och kan upplevas både som positivt och frustrerande. Några påståendesatser fanns därför med i enkäten som beskrev sådana tänkbara känslor.

En majoritet av de tillfrågade (> 81 %) menade att de påstående stämde ganska eller mycket bra som handlade om att de kände att deras kunskap gradvis ökade, tillfredsställelse över ny kunskap och att kunna bidra med förändring, nyfikenhet och intresse för vidare läsning samt trygghet och gemenskap under seminariepassen. Men det var också en majoritet av de tillfrågade (> 56 %) som menade att påståendena om frustration över nya insikter och att kunna ändra så lite stämde ganska eller mycket bra.

Påstående som en majoritet av de tillfrågade tog avstånd från gällde möjligheten att de inte kände igen sig i de generella beskrivningar de tog del av under projektet, att de kände behov av att hitta material som pekar i en annan riktning, som offer för eller skyldig till genusordningen. Det påstående som de tillfrågade kraftigast tog avstånd från gällde att de skulle ha känt sig ensamma under seminariepassen. 93 % menade att detta inte stämde. Samtidigt innebär detta att 13 av de svarande ändå menade att det stämde ganska bra att de känt sig ensamma under seminariepassen och att en person menade att det stämde mycket bra.

Också de *intervjuade* beskriver känslorna under projektarbetets gång, generellt sett, som positiva. Ett stort plus förefaller ha varit att känna trygghet och gemenskap i seminariegruppen och arbetslaget. Det verkar ha haft betydelse både under själva träffarna och under den kontinuerliga bearbetningen mellan seminarietillfällena. "För just det här med diskussioner å så kändes det ju att det var skönt att man hade sina närmaste då så att säga ... men det vart ju mycket att man pratade på gården å så med alla ... dom andra avdelningarna också ... [...] För det var ju väldigt speciellt i början det här för oss ... nu är man ju så inne i det så man ... äh det bara finns där på nått vis men i början så var det ju väldigt omtumlande ..." (Kerstin, Liljegårdens förskolor).

Som tidigare omnämnts är det däremot inte enbart förknippat med positiva känslor att delta i ett kompetensutvecklingsprojekt som *På lika villkor*. Det kan vara både ansträngande och frustrerande. Det kan handla om att uppleva sin nya medvetenhet, det vidgande seen-

det, som frustrerande. Men det kan också handla om att upptäcka att man har *blivit* frustrerande för sin omgivning.

Det ökande seendet kan vara frustrerande då man plötsligt, som tidigare redovisats, blir medveten om den samhälleligt strukturerande dimensionen. Men det kan också handla om frustrationen över de vardagliga iakttagelserna som inte längre går en förbi obemärkta. Anna på Liljegårdens förskolor beskriver sin frustration över affärers utbud och reklam. ”Ja jag blir nästan arg när man går in i liksom klädaffärer och leksaksaffärer känner jag ... Finns det ingen nyöppnad leksaksaffär på lika villkor känner jag liksom ... [...] Och sen såg jag i tidningen härrom dan från Rusta ... vart jag först så glad när jag såg det där ... och sen när jag såg texten då bara 'grrr' kände jag liksom ilska i alltihopa också ... Då har dom kommit med en skruvdragare som var gul med blommor på ... Och så tänkte jag 'wow' tänkte jag liksom häftigt ... Och så stod det så här 'Kvinnor kan också skruva' ... Och då måste det vara blommigt och gult och då kände jag att då sjönk alltihop ...”.

Det kan vara mer eller mindre tydligt att man blivit frustrerande för sin omgivning. Det första av de båda fall som redovisas kan beskrivas som att Kerstin själv upplever hur hon sticker ut i sin interaktion med sin kollega. ”Man påverkas ju även privat så att säga inte bara ... hela ... hela personligheten ... blir ju ... ibland nästan lite jobbig ... Jag var inne i köket på morgonen och ... hon som jobbar i köket hade tagit av ugnsluckan och fick inte dit den så hon sa 'Men har inte ni en manlig praktikant här som du tror kan hjälpa mig med det' ... Och direkt så var jag så här alltså 'Och varför ... Och vad ska han göra som inte jag skulle klara av eller en kvinna klarar av' ...”. För Jessika på Holmaskolan är respon- sen från omgivningen omöjlig att ta miste på. Hennes barn uttrycker explicit att de har fått nog. ”Hemma hos mig har det fått motsatt reaktion ... Mina ... Jag har två flickor ... Och dom tycker att det är jättejobbigt när jag hela tiden kommer dragande med det här ... 'Å du måste alltid hålla på så där ... Kan du inte bara ... liksom att saker är som dom är å så' ... så dom har blivit ... inte så där uppmuntrade precis ...”.

Att uppleva frustration i samband med ett kompetensutvecklingsprojekt som *På lika villkor* kan alltså handla om att uppleva det ansträngande att i ökad grad se omvärldens genusste- reotyper men också om att inse att man själv blivit ansträngande för sin omgivning. En tredje aspekt skulle kunna vara att se att man själv är en del av den diskriminerande struktu- ren. Såväl kvinnliga lärare som manliga har i årtal bidragit till att reproducera t.ex. det ske- va talutrymmet mellan pojkar/män och flickor/kvinnor (Einarsson & Hultman, 1984; Karl- son, 2003; Wernersson, 1977; Öhrn, 2003). I de gruppintervjuer som genomfördes var det- ta emellertid ett perspektiv som särskilt tydligt lyftes fram av en av de båda intervjuade männen. Upplevelsen av att bidra till den diskriminerande strukturen, som *man*, gjorde projektarbetet bitvis förknippat med olust. Han upplevde det orättfärdigt, alltför generalise- rande, inte träffande för honom som individ men inte heller som grupp (manliga lärare). Han såg sitt yrkesval som en insats för jämställdheten vilket ökade frustrationen. ”Nej men alltså ... som man är man inte framlyft som en ... en figur som är ... som jobbar för jäm- ställdhet och får finnas på lika villkor heller alltså ... Mannen hamnar lite i en svartmålad sits när man fördjupar sig i det ... Och då som man som ska jobba i verksamheten då ... Jobba för demokratin ... och för båda könen lika villkor så ... så känns det som att ibland så får man som man ta emot ... hur ska man uttrycka det ... man hamnar i en sits där det känns inte kul ... man känner sig smutskastad ... [...] För att diskussionen hamnar ju också ... 'Män är så och gör så ... [instämmanden] Kvinnor är så och gör så' ... Så dels så jobbar jag i den världen ... skolans värld ... som jag tyckte jobba mot ... äh ... det könssneda ...

eller i alla fall i alla fall hyfsat emot [xxx] ... Och sen var jag man som var med och jobba och så ... Kändes som [xxx] jag inte fick finnas för män är så och så och så ...”.

Det är naturligtvis anmärkningsvärt om män i projektet *På lika villkor* känner sig särskilt illa åtgångna av beskrivningar av genusstrukturer. Frågan är hur pass allmängiltiga hans tankar är för de deltagande männen i projektet? En könsjämförelse av de i detta avsnitt redovisade enkätresultaten ger en blandad bild. De svarande kvinnorna är mer positiva än de svarande männen till sin kunskapsutveckling och tillfredsställda med denna, mer frustrerade över nya insikter, mer tillfreds över att kunna bidra till förändring, mer frustrerade över att kunna ändra så lite och mer nyfikna på vidare läsning. Det finns inga könsskillnader då det gäller att se sig som offer för eller skyldig till genusordningen, inte heller när det gäller behov av att hitta material som talar i annan riktning eller att inte känna igen sig i de generella beskrivningarna. Däremot är männen överrepresenterade då det gäller att inte uppleva trygghet eller gemenskap under seminariepassen och i någon mån när det gäller att uppleva sig ensamma under dessa pass.

Samtidigt uttrycker också den andre mannen i gruppintervjustudien ett missnöje som kan uppfattas handla om bristande höjd till tak under seminariediskussionerna. Han framhöll det som relaterat till litteraturens perspektiv. Hans kritik handlade inte som den förre mannens om för mycket generaliseringar beträffande mäns och kvinnors vara utan snarare om för lite sådana. Kritiken kan sägas handla om att diskussionen varit för mycket inriktad på konstruktivistiska perspektiv och för lite på biologiska. ”Det kan bli lite för mycket även om man är med i processen ... [...] Jag tycker det här med jämställdhet är jätteviktigt då och jag tycker ... och det tror jag att jag sa nån utav dom första gångerna ... att det handlar ju inte bara om ... mäns och kvinnors lika värde ... Det handlar ju om lika värde över huvud taget va ... Det är ju ... det är ju liksom jätte ... en jätteviktig grundprincip för mig och för skolan va ... Äh ... och det här att ... ja men upptäcka liksom pojkars och flickors olikheter och olika förutsättningar i skolan och det här som har kommit nu då om flick ... flickor är bättre och alltihopa det här ... men sen kan det ju ... sen har ju ... kan ju jag tycka att viss litteratur ändå inte stämmer överens liksom lite grann så med ... det jag står för ... [...] Jag kan väl tycka att vissa ... Ibland så är det ju ... kan man ju ... som jag läser det då i alla fall så kan jag ju tycka att ibland så ... Det finns ju nästan ingen skillnad då kan man tycka mellan manligt och kvinnligt ibland ... Det blir fullständigt utplånat ... Jag tror inte riktigt på det ... Jag tror att vi är ... alltså jag tror att vi är skapade till man och kvinna ... det är liksom min grundtes va ... Och sen ... Det betyder inte att den ena ska sätta sig på den andra va eller att den andre osv ... absolut inte men ... äh ... Jag ... jag har nog ... Jag tycker att man kan se kvinnligt och manligt alltså det tycker jag alltså rent generellt ...”.

## Mer om litteraturseminarierna

Starkast stöd av de påstående som enkäten formulerar och prövar om litteraturen, litteraturseminarierna och arbetet i projektets första fas får påståendet att det var kombinationen av arbete med egna erfarenheter och litteratur som var väsentligt. 91 % instämmer i detta påstående. Perspektivet är också tydligt i *gruppintervjuerna*. Maria på Liljedalskolan framhåller kombinationen av teori och praktik i projektet genom att jämföra med hennes genuskolning på lärarutbildningen. ”Jaa ... Jag gick ju då högskola ... tre och ett halvt år innan här ... Innan årsskiftet 00/01... då kom ju jag ut å ... Vi har ju pratat om flickor och pojkar och det här som du pratar om å vem är skolan tillför å ... men ... det vart ju som å nosa på

det ... Det är nått helt annat att gå in i den egna verksamheten och titta sen och försöka och se ...". En majoritet av de svarande på enkäten (> 84 %) menar att litteraturen gav både generella perspektiv på ämnet och tips och idéer. Att litteraturen gav generella perspektiv framhålls något starkare än att den gav tips och idéer. Tips och idéer i litteraturen bedöms dock ha varit något mer väsentligt än de generella perspektiven (77 respektive 71 %:s stöd). En kvalificerad majoritet av de tillfrågade (> 83 %) stödjer att det var diskussionen under seminarierna som gav ny insikt, att litteraturen var givande, lättläst och att balansen mellan teori och praktik var väl avvägd. Skattningarnas trovärdighet styrks av att en majoritet av de tillfrågade (> 83 %) tar avstånd från att det skulle ha funnits en slagsida åt perspektiv från litteratur eller från egna erfarenheter eller att litteraturen skulle ha varit tung att läsa.

## Mer om observationerna

Endast svar från de 135 som fullföljt andra och tredje terminen har uppmärksamats då det gäller skattningar av observationer. Det visar sig då att den form av observation som varit klart vanligast är informell observation i egen barngrupp. 95 % av de svarande har gjort sådana observationer. Därefter följer i tur och ordning; informella observationer av verksamheten i stort (74 %), systematiska observationer av egen barngrupp (59 %), systematiska observationer av verksamheten i stort (38 %). Att observera andras barngrupper förefaller ha varit relativt ovanligt så väl informellt (12 %) som systematiskt (5 %). Penna och papper har varit vanliga hjälpmedel i observerandet. 90 % av de svarande har använt dessa. Cirka hälften av de svarande uppger att de också provat filmning. 35 svarande påpekar att filmning krävde tillstånd från föräldrar vilket 42 uppger att de inhämtat för något slag av observation. Ett par av de svarande uppger att filmning av detta skäl undveks.

De aktiviteter som observationerna har fokuserat har främst varit vuxnas bemötande av barn/unga samt barns/ungas bemötande av varandra. 81 respektive 78 % av de svarande instämde i dessa påståenden. En majoritet av de svarande (> 66 %) tog avstånd från påståenden om att observationer fokuserat barns/ungas bemötande av vuxna eller vuxnas bemötande av andra vuxna.

Beträffande andra påståenden om observationerna visade sig påståendet att observationerna varit givande få starkt stöd. 90 % av de svarande menar att det stämmer mycket eller ganska bra. Det är också just 90 % som tar avstånd från påståendet att observationerna skulle ha varit överflödiga. En majoritet av de tillfrågade (> 77 %) bejakar även att mekanismer och strategier har identifierats genom observationerna som kan leda till en verksamhet på lika villkor. Också problematiska mekanismer i verksamheten som kan leda till ojämlika villkor identifierades enligt en majoritet av de svarande (62 %).

Bilden av de praktiska möjligheterna att genomföra observationerna är något mer komplex. Medan en majoritet av de svarande (> 63 %) menar att observationerna fungerade bra och att de var relativt lätta att genomföra, de tar avstånd från att observationerna skulle ha varit svåra att praktiskt få till stånd, så menar samtidigt 63 % av de svarande att det var svårt att komma ifrån den egna barngruppen för att genomföra observationer. Kanske är detta en bidragande förklaring till vad som tidigare konstaterades nämligen att många observationer genomfördes i den egna barngruppen. 42 % av de svarande instämmer i att det var svårt att frigöra sig från lärarrollen under observationsarbetet.

### *Exempel från gruppintervjustudien*

Som framgår av de redovisade enkätsvaren får observationsdelen starkt stöd av de svarande. Samtidigt konstaterades tidigare att denna del, relativt sett, får något mindre stöd än litteraturseminarierna, som får det starkaste stödet, men också i jämförelse med arbetet med handlingsplanerna. I gruppintervjuerna återfinns också en variation av tankar då det gäller observationerna.

Till övervägande del är de intervjuade positiva. Man beskriver insikter som man menar att man inte hade kunnat erövra på annat sätt än genom just observation. Maria på Liljedalskolan beskriver hur hon kom till insikt om pojkar och flickors relativa talutrymme. ”Det var helt otroligt att se efteråt ... när man upplever själv ... jag upplevde själv att ’Ja men det är ungefär jämt fördelat’ men det var ju inte det ... utan många många pojkar sa fler saker ... få flickor sa lika eller litet mer ... och sen fanns det flickor som satt alldeles alldeles tysta ... inte förrän man får det svart på vitt så ... åtminstone jag var ju inte övertygad förrän jag hade sett det ...”.

Det finns också bland intervjuutsagorna beskrivningar av hur man använde observationsresultat i diskussioner med de unga. Även här framställs det konkreta underlaget som ett plus. Ingela på Holmaskolan som gjort en kvantitativ observation av flickors respektive pojkars ordning i matsalskön beskriver hur det ”... gav underlag ... Alltså nånting konkret att visa eleverna ... ’Så här såg det ut’ ... Och när dom ser hur det ser ut så kan man diskutera kring det istället för att jag säger ... ’Jag tycker att killarna alltid kommer först’ ... ’Ja det kan hon tycka för det är inte så [xxx] utan det’ ... Det gav små siffror på tavlan att förhålla sig till ... Det var inte så mycket att säga att ’Jag tycker ändå inte det är nå mycket fast det är 75 killar och tre tjejer’ ... Alltså det går inte att snacka bort...”.

Ingela beskriver också hur detta sätt att arbeta gav ringar på vattnet. Hennes elever började i sin tur att göra undersökningar. ”Tack vare att vi diskuterade i deras årskurs så har de tittat på andra årskurser när dom väl har suttit i matsalen ... ’Jaha dom gör så’ och så har dom tyckt ’Vi måste prata med deras lärare ...’ ”.

Det finns också exempel bland intervjuutsagorna där de intervjuade däremot har svårare att minnas denna fas. En av de intervjuade på Liljegårdens förskolor beskriver observationsfasen spontant som mera ”vag”. I denna grupp framkommer att de inte kände sig mogna för systematiska observationer, att de upplevde det problematiskt med filmning eftersom det krävde föräldrarnas tillstånd. Också andra utsagor vittnar om en viss vaghet. Observationsteknik och intervjuteknik går in i vartannat och det sägs att det ”... kanske var mer ändå att ... att jag ... ’ja nu har jag gjort min läxa’ ... om jag ska va uppriktig ...”.

## Mer om handlingsplanerna

Enligt information i enkäten skulle frågorna om handlingsplanerna och arbetet med att ta fram handlingsplanerna enbart besvaras av dem som påbörjat sin tredje termin. I resultatredovisningen har jag dock valt att enbart låta svar från dem som *fullföljt* sin tredje termin finnas med. Resultatbilden förefaller på så vis ha högre potential att vara rättvisande. Bland de som besvarat enkäten har 56 fullföljt tre terminer. De svar som följer beträffande handlingsplanen och arbetet med denna har en svarsnivå på i snitt 45 svarande.



## Arbetet med att ta fram handlingsplanerna

Också resultaten beträffande arbetet med handlingsplanen visar på en nöjdhet med projektet. En majoritet (> 67 %) instämmer i att de var delaktiga i arbetet med att ta fram en handlingsplan såväl initialt som under processens gång, att arbetsprocessen var lätt att följa, att de förstod hur den var tänkt och att de såväl enskilt som kollektivt i arbetslaget fick gehör för sina idéer.

På motsvarande sätt tar en majoritet (> 65 %) avstånd från påståenden som indikerar bristande inflytande under arbetsprocessen. Det gäller påståenden om att man inte skulle ha varit delaktig under processen eller velat vara det i högre grad än man varit, att man inte förstod hur dokumentet kom till eller att man hade svårt att uppleva dokumentet som ens eget.

### *Exempel från gruppintervjustudien*

Gruppintervjuerna ger som sig bör en mer varierad bild. I alla tre grupperna är minnesbilden av hur handlingsplanerna tog form något diffus. ”Alltså vi minns ju att vi har en handlingsplan i alla fall ... och vi vet ju att den är ... Det som står där ställer vi upp på ... även om vi inte kommer ihåg varje ord som står där just nu så ... så ... är det ... var ju den viktig också ... men precis processen hur vi fick fram den kommer jag inte ihåg men vi avslutade kursen med att nu ska vi ändå se till så att vi har ett dokument som är bra som vi tycker är ... svarar upp mot hur vi vill jobba ...” (Karl, Liljedalskolan).

I samtliga tre grupper förefaller också en särskild svårighet ha utgjorts av att flera arbetslagsgrupper och flera seminariegrupper som arbetade fram idéer till handlingsplaner i slutskedet kunde behöva jämka sig samman för att få fram en gemensam handlingsplan. Processen gick snabbt på slutet. Handledarna förefaller ha haft ett ansvar för att se till att det blev ett sammanfogat dokument som uppfyllde alla kriterier vilket ibland kunde ge upphov till en känsla av bristande förankring. ”*Jessika*: Jag tyckte inte den var så bra den där handlingsplanen ... Jag kände inte att den var så förankrad ... Helt plötsligt så kom det ett förslag och jag kände att ”Oj ...” [flera vill komma in samtidigt] *Ingela*?: Vi hade väl idén ... sen skrev hon [handledaren] ihop ett förslag ... Sen gick hon tillbaks till seminariegruppen och så läste vi igenom den och så tyckte vi nått var dåligt och nått var bra å ... *Jessika*: Det var inte så öppet för förändring ... Jag kände att ... *Ingela*: Jag tyckte den förändrades ganska många gånger ... [*Jessika*: Tyckte du ...] ... innan det blev det där förslaget ganska snabbt sen på slutet ... så ändrades den ganska mycket ... Men innan dess så gick den några vänder ... *Pauline*: Och då hade även de andra seminariegrupperna gjort ju och så skulle vi liksom få ihop det där till nått då på slutet ... (Holmaskolan).

## Handlingsplanerna idag

Att handlingsplaner existerar på de förskolor/skolor där de svarande befinner sig är uppenbart. 49 av 51 menar att de har en fastställd handlingsplan på förskolan/skolan. Främst innefattar planen handlingsstrategier för arbete med barn/ungdomar (98 % stödjer påståendet) men också att planen innefattar strategier för arbete med övrig personal stöds av en majoritet av de svarande (57 %). Däremot tar en majoritet (> 63 %) avstånd från att planen också skulle innefatta arbete med skolledning och föräldrar.

De svarandes uppfattning om planen är hög. En kvalificerad majoritet av de svarande (> 75 %) menar att planen är skriven på ett användbart sätt, att innehållet är väl valt, att planen

styr verksamheten, att den är ett levande dokument. 82 % tar konsekvensenligt avstånd från påståendet att planen skulle vara en ”hyllvärmare”.

### Det fortlöpande arbetet med handlingsplanerna

Det framkommer av de svarande att man på arbetsplatsen kontinuerligt arbetar med att utvärdera i relation till handlingsplanen och att revidera den. Frågan är hur ofta detta sker. I enkäten fanns påståenden om en gång per år, samt en gång per termin. Både då det gäller utvärderingsarbete och revideringsarbete får påståendena om en gång per läsår starkare stöd än en gång per termin. Utvärderingsarbete, generellt, får för övrigt starkare stöd än revideringsarbete. Utvärderingen av planen sägs vara en del av arbetsplatsens kvalitetsredovisning (37/45 instämmer). 31 av 44 instämmer i påståendet att det finns stort utrymme att själv påverka revideringen av handlingsplanen. Däremot tar en majoritet av de svarande avstånd från påståendet att de skulle ha många idéer om hur planen kan bli bättre (33/39).

Det är inte bara på förskole-/skolnivå som utvärderingsarbete bedrivs. Sådant arbete pågår också på arbetslagsnivå. 27 av 46 instämmer i detta. Ungefär hälften av de svarande menar att arbetslaget även planerar utifrån planen. Det är också ungefär hälften som instämmer i att de individuellt planerar och utvärderar i relation till planen. Individuellt planeringsarbetet får något starkare stöd än utvärderingsarbete (28/45 – 23/45).

#### *Exempel från gruppintervjustudien*

Det fortlöpande arbetet med handlingsplanerna som beskrivs i gruppintervjustudien rör sig på både förskole-/skolnivå och arbetslagsnivå och det innefattar både övergripande årligen återkommande arbete och mera vardagligt arbete.

Gruppen på Liljegårdens förskolor beskriver att handlingsplanearbetet visserligen gick fort i slutfasen på kompetensutvecklingsprogrammet *På lika villkor* men att arbetet nu är integrerat i det *systematiska arbetet på förskolenivå*. ”Annika: Men det blev också ’swisch’ och rätt vad det är så är terminen slut å ... Så vi har fått granska den här nu ... Kerstin: För hon sammanfattade väl den då N [handledaren] ... vad jag förstår ... [instämmanden] ... Och sen har ju vi jobbat med den ... [...] Annika: Och så på uppföljningsdagarna som vi har haft tillsammans här ... När vi håller på med vårt systematiska kvalitetsarbete så har ju vi granskat den allihopa ... Och reviderat och gett tillbaks ...”. Annika beskriver också hur gransknings- och revideringsarbetet går till. ”Och det vi gör nu är att vi granskar den ... För det kändes ändå som att det blev som ett utkast ... Sen så reviderades den vid uppföljningen och vi tittade på den ... Och sen så har den justerats ytterligare ... Så den här justerade formen har vi nu tittat och arbetat på ’Vad står det egentligen ... Och vad säger dom här metoderna ... Funkar dom i verkligheten ... Näe det gjorde dom kanske inte så där superbra ...’ Så att den här är ju ... En handlingsplan är ju ett levande instrument så den kom... Den kommer ju liksom justeras allt eftersom ...”.

Av intervjun på Liljegårdens förskolor framkommer att man skiljer mellan kontinuerligt uppföljningsarbete baserat på muntliga personalskattningar och årligen återkommande utvärderingsarbete baserat på systematiska analyser av skriftliga redogörelser från personalen. Specialpedagogen brukar bistå rektor i detta årligen återkommande arbete. Också Liljedalskolegruppen redovisar att flera skilda metoder används för uppföljnings-/utvärderingsarbete. Det förekommer både muntliga och skriftliga personalskattningar liksom enkäter till och observationer av barn/unga. Det utvärderingsarbete som bedrivs före-

faller emellertid vara vitt och en smula svårt att förstå och hålla reda på. Vad är utvärdering av vilken plan? Och vilka utvärderingsresultat skrivs samman till vilka typer av redovisningar? Karl på Liljedalskolan förklarar för mig att utvärderingen av handlingsplanen *På lika villkor* ingår i den årliga utvärderingen som sker vid vårterminens slut och jag ställer följdfrågan vad detta är för utvärdering. ”Den har i alla fall hetat kvalitetsredovisning ... nu har vi bytt rektorer ... nära gånger dom sista åren och då har dom härra dokumenten fått byta lite namn ... Men i årsutvärderingen i alla fall utav våran verksamhet ... Om den går under namnet kvalitetsredovisning nu det kommer jag inte ihåg ... I våras ... [xxx] och det är att rektor sen skriver ihop en kvalitetsredovisning gentemot distriktet ... Nja ... Jag kommer inte ihåg ...”.

På Holmaskolan är handlingsplanen fortfarande ny. ”Den har ju skickats in eftersom skolan har ansökt om jämställdhetsmärkning och fått det ... Och det var ju nu i höstas så den känns ju färsk fortfarande ... Sen tror jag det ingår i den här processen att den måste utvärderas och förändras med jämna mellanrum ... Men vi har inte kommit så långt än tror jag ... Den är så rykande ny och färsk för hösten ...”.

Handlingsplanearbetet bedrivs även på arbetslagsnivå. Gruppen på Liljedalskolan utvecklar innebörden i arbetet med På lika villkor-målen på följande vis: ”En gång per termin så har vi på pedagogisk eftermiddag ... hela skolan tillsammans ... personalen sitter ... Och där har vi då satt upp mål ... vad vi vill ... *Karl*: ... per arbetslag ... *Maria*: ... per arbetslag ... och så får vi berätta ... *Charlotte*: Och det är alltså utifrån vad vi ser att gruppen behöver ...”.

Handlingsplanen har också effekt i det mer *vardagliga arbetet*. Gruppen på Liljegårdens förskolor beskriver hur de följer upp planen under arbetsplatsmötena var fjortonde dag. I sin plan har de inskrivett att de ska hjälpa varandra att vara vaksamma på hur de t.ex. uttrycker sig så att det inte är genusreproducerande. ”*Ingrid*: Det ... det ingår i vår arbetsplan ... *C.O.*: Ja ... okej ... *Anna*: ... att vi ska lyfta fram och liksom höja vårt medvetande hela tiden ... Ofta så hör man ju själv när man halkar dit ... man hör ju hur dumt det lät ... ’Vem var det som stod bakom och sa det ...’ [Skrattar till] *Carin*?: Man biter tungan av sig ... *Ingrid*: Ja man biter tungan av sig ... precis ... Men tanken är ju att vi ska ju lyfta det här på varje avdelningsmöte och ... helst påpeka åt varann ... Det är en del i det att picka varann på axeln ...”.

### Föräldrars och barns delaktighet i handlingsplanearbetet

Då enkäten, som ovan, visar att ett aktivt handlingsplanearbete föreligger är det också rimligt att planens innehåll anses vara känt bland den pedagogiska personalen. 39 av 46 svarande instämmer också explicit i ett sådant påstående. Däremot förefaller såväl kännedom om som delaktighet i arbetet med planen att var begränsad till just den pedagogiska personalen. Av de svarande (44-46 st.) tar en majoritet avstånd från påståenden om att handlingsplanens innehåll är känt bland de unga eller deras föräldrar liksom från påståenden om att dessa båda grupper skulle delta i arbetet med planen. För båda grupperna uppfattas det vanligare att känna till innehållet än att delta i arbetet. Föräldrarna uppfattas som mer informerade om innehållet än vad barnen uppfattas. När det gäller deltagande i handlingsplanearbetet är situationen den motsatta. Barnen uppfattas som mer delaktiga än föräldrarna. 44 av 46 tar avstånd från påståendet att föräldrarna deltar i arbetet med planen.

## Om jämställdhetsmärkningen

Frågor om jämställdhetsmärkning skulle enbart besvaras av de svarande som arbetar på en jämställdhetsmärkt förskola eller skola. 50 av de svarande uppgav att deras arbetsplats var jämställdhetsmärkt. Alla av dessa 50 hade emellertid inte fullföljt sina 3 terminer inom projektet. Sex hade deltagit cirka en termin och fyra hade fullföljt två terminer. 39 hade fullföljt tre terminer och för en av de svarande från en jämställdhetsmärkt arbetsplats saknas uppgift om hur länge han/hon deltagit i projektet. Här redovisas svaren från de 50 svarande som arbetar på en jämställdhetsmärkt förskola eller skola. Alla 50 har dock inte svarat på samtliga frågor om jämställdhetsmärkning. Det genomsnittliga antalet svarande på dessa frågor är 47.

### Uppfattning om jämställdhetsmärkning

Jämställdhetsmärkning får generellt gott betyg av de svarande. 47 av 49 menar att det känns positivt att de blev jämställdhetsmärkta. Det känns som en belöning för det arbete som är nedlagt i projektet (38/45). Det synliggör arbetet (46/48). Trots detta starka stöd för märkningen instämmer 11 av 48 i påståendet att det är svårt att se vad märkningen ska vara bra för.

#### *Exempel från gruppintervjustudien*

I avsnittet om jämställdhetsmärkning är det tydligt att enkäten konstruerades med hjälp av synpunkter som framkom i intervjustudien. Nyckelorden belöning och synliggörande är hämtade från intervjun på Liljegårdens förskolor. Kerstin formulerar tanken att jämställdhetsmärkning kan ses som en belöning för det arbete som är nedlagt i projektet och Anna beskriver jämställdhetsmärkning som ett synliggörande, ”det är ett sätt att visa utåt vad vi håller på med ...”. Annika tillägger att det i detta kvinnodominerade yrke kan vara viktigt ”att ta plats”.

Pauline på Holmaskolan understryker synen på jämställdhetsmärkning som positiv genom att betona dess förankring bland personalen. ”Och där fick ju vi vara med och tycka ifall vi skulle ansöka om att bli jämställdhetsmärkta ... Och att vi då måste vara medvetna om att vi ... äh ... en gång om året är det väl som man ska koll.. se om vi fortfarande ... om vi får behålla den här märkningen ... så det kommer jag ihåg i alla fall att vi hade en diskussion om att var vi beredda liksom att bli ganska granskade då ...”.

Det enda som framkommer i gruppintervjun som problem med jämställdhetsmärkning är upplevelsen av att man har så många planer att leva upp till. ”*Karl*: Ja alltså det ... om det nu bara var så att det fanns en plan att leva upp till i skolan så skulle det vara lätt ... om det hade vart en bra plan att leva upp till ... Men den gör ju också att nånstans så finns det lite dåligt samvete för att man inte tillräckligt jobbar mot alla planerna ... biblioteksplanen och samsplanen och mobbningsplanen och ... alltså dom planer vi har ... grönflagg-planen och så den här vanliga läroplanen vet du ... *Maria*: Oj har vi en sån också ... [skratt] *Karl*: Plus att vi i Falun har en ... Faluplan då ... Och skolans plan ... så det ... Det finns ett antal planer att jobba mot då och det ... Det känns inte som man kan vara levande mot alla planer hela tiden ... *Charlotte*: Och sen har vi ett världsarv och så kommer hälsans år och så är det Linnéåret och det händer grejer ...” (Liljedalskolan). Gruppen menar emellertid att arbetet med *På lika villkor* är prioriterat vilket de anser framgår av deras sätt att arbeta med det.

## Effektskattning av jämställdhetsmärknings

En kvalificerad majoritet av de svarande (> 86 %) stödjer påståendena att jämställdhetsmärknings är betydelsefull för det fortsatta arbetet. Det är styrande, sporrande och förpliktigande. De krav som alltså upplevs följa med märknings uppfattas dock inte negativt. 41 av 48 tar avstånd från påståendet att märknings skulle vara stressande och pressande.

### *Exempel från gruppintervjustudien*

Att jämställdhetsmärknings har en styrande effekt framkommer också av Liljedalskolegruppens förklaring till deras målmedvetna fortsättningsarbete under pedagogeftermiddagarna. ”*Karl*: ja vi har ju certifikat på att vi är en På lika villkor-skola ... så det ... ja ... och det är ... *Maria*: Då måste det här flyta på ... [xxx mummel] *C.O.*: Tror ni att påfyllningen alltså ... eller att man fortsätter att arbeta med det är relaterat till den här jämställdhetsmärknings ... *Karl*: Helt klart är det det ... att vi måste ju hålla den vid ... vid ... liv ... våran kunskap ... levande ...”.

Paulines beskrivning av förankringsarbetet av jämställdhetsmärknings i pedagoggruppen ovan illustrerar även att en jämställdhetsmärkning inte är någonting en förskola/skola kan ta lätt på. Den är förpliktigande. ”*Charlotte*: Jaa alltså man kan inte ha en utnämning och sen inte göra nånting ... *C.O.*: Näe ... Det är en förpliktelse ... *Charlotte*: Ja det är en förpliktelse ... Det ... det blir en förpliktelse ... därför att vi ... vi ... vi måste ju va vad vi säger oss vara så att säga ...” (Liljedalskolan). Frågan är vad det innebär att känna sig tvungen att vara vad man säger sig vara. För Ingrid på Liljegårdens förskolor finns det en oro att jämställdhetsmärknings ska uppfattas som att personalen har alla svar vilket hon menar att de inte har. Hon ser det som en process som de just har startat. ”En svårighet tror jag kan vara att dom utanför tror att vi ska ha hela svaren på allting när det gäller det här med jämställdhet ... Men vi ser det så här tror jag att ... Ja jag pratar för mig i alla fall ... att det här är en start på nånting som vi hela tiden kommer att trampa i klaveret ... Men vi kommer bli bättre och bättre ...”. Att uppleva jämställdhetsmärknings som förpliktigande *kan* alltså vara stressande och pressande även om bara 7 av de 48 svarande i enkätundersökningen upplevde det så. Som tidigare beskrevs under *Språk och lärande* ger de intervjuade även uttryck för en upplevd förväntan om att de kan prata för sin sak, att t.ex. med föräldrar prata för vikten av jämställdhetsarbete. De är emellertid inte helt säkra på att de kan det. De upplever att föräldrarna inte till fullo förstår dem. De talar inte riktigt samma språk.

## Respons på jämställdhetsmärknings

Om jämställdhetsmärknings till dels handlar om att synliggöra arbetet är naturligtvis en viktig fråga vilken respons man fått med anledning av detta synliggörande. Av de svarande att döma verkar man emellertid inte ha fått särskilt mycket respons vare sig från barn/unga eller från föräldrar. En majoritet av de svarande (> 66 %) tar avstånd från de påståenden som gäller märknings upphov till väsentliga diskussioner med barn/unga och föräldrar samt positiv och negativ uppmärksamhet från dessa grupper. I den mån uppmärksamhet har förekommit uppges den i störst utsträckning ha varit positiv. Endast en av 45 svarande instämmer t.ex. i påståendet att föräldrar skulle ha uppmärksammat märknings i negativa ordalag. Det är också endast en svarande av 45 som instämmer i att barn/unga skulle ha gett märknings sådan uppmärksamhet. Påståendena att föräldrarna skulle ha uppmärksammat märknings i positiva ordalag får något starkare stöd än påståendet att barnen skulle ha gjort det (16/47 respektive 12/45).

### *Exempel från gruppintervjustudien*

Inte heller av gruppintervjustudien förefaller pedagogerna ha fått någon särskilt stark eller frekvent respons från de unga eller deras föräldrar. Flera av intervjuutsagorna handlar istället om hur man föreställer sig att sådan respons kan se ut. Tidigare har uppmärksammats hur intervjuade befarar att de genom jämställdhetsmärkningen ska bli tvungna att bevisa något. På Holmaskolan beskriver Ingela och Jessika hur man även föreställer sig att responsen kommer att indikera att det är attraktivt med en jämställdhetsmärkt skola. Ingela tror att det kan komma att utgöra grund för föräldrars val av skola. ”Näe jag tror att det är positivt nu när det är ... blir mer och mer skolor och välja på så behöver man väl kunna tala om vad skolorna betonar och jobbar extra med för att se om det är nån speciellt skola som man tycker verkar ... extra lämplig för ens barn ...”. Jessika har redan fått respons från kollegor i Falu kommun som i positiva ordalag kommenterat att Jessika arbetar på en jämställdhetsmärkt skola. ”Ja just det du jobbar ju på en jämställdhetsmärkt skola’ å så där ... Det var ju kul ...”.

## Om effektskattningar av *På lika villkor*

Att mäta effekter av utvecklingsprojekt är svårt, nästintill omöjligt. Svårigheten är relaterad till två skilda men sammanflätade fenomen. För det första är det svårt att komma åt ”reella”, inte enbart upplevda, förändringar. För att kunna göra det behövs en form av longitudinell design där man följer deltagarna över tid. Man gör mätningar före ett projekt startar och efter. Med ett sådant upplägg är det likväl problematiskt. Det är nämligen, för det andra, nästintill omöjligt att avgöra om förändringarna som framträder är orsakade av projektet eller av någon annan faktor. Man har helt enkelt inte kontroll över alla ingående variabler.

Trots detta finns det i enkäten förändringspåståenden som de svarande har fått ta ställning till. Även i enkätformuläret påtalas med ett par meningar omöjligheten i att mäta effekter med enkäter i efterhand. Det som fångas med denna typ av frågor är de svarandes *uppfattning* om hur förändringarna ser ut över tid. Det ger information om vilka områden som de svarande menar att projektet har haft genomslag på, i vilka avseenden man uppfattar att projektet lett till någon slags förändring. Effektpåståendena är i enkäten uppdelade så att de gäller den enskilde, verksamheten och ”eleverna”, som det formuleras i rubriken. Som en av de svarande kommenterar hade barnen/de unga varit bättre ord. Det är också de ord som vanligtvis används i enkätens påståendesatser och det är de ord som används här i rapporten.

Påståendena om eventuella effekter av projektet är många och denna del kommer sist i enkäten. Det interna bortfallet i denna del av enkäten är stort. Vad det beror på kan inte med säkerhet sägas. En rimlig förklaring är att respondenterna inte vetat hur de ska svara. De kan då ha avstått från att svara av rädsla för att svara ”fel”. En av de svarande skriver t.ex. i den avslutande kommentarrutan att hon ”... inte kan ge en rättvisande bild [...] om jag svarar på dessa. Önskemål: att det skulle funnits vet ej/kan inte svara.” (Svarande nr 144). Känslan av osäkerhet kring vilka förändringar som projektet kan tänkas ha gett upphov till skulle också kunna vara större då den svarande är mitt i projektet i jämförelse med då han/hon fullföljt projektet och därmed fått möjlighet till distans och perspektiv på arbetet. Några av de svarande skriver också detta i den avslutande kommentarrutan: ”Har svarat på följande enkät med lite kvar av termin 3. Vissa frågeställningar kändes som att jag ej kunde ge något

svar på än.” (Svarande nr 20). Av samtliga svarande är det endast 28 % som fullföljt projektets tre terminer. De resterande befinner sig mitt i det. Om bortfallet kan hänga samman med att faktiskt inte veta så skulle en variation i bortfallet mellan de tre delarna – Jag, Verksamheten och Barnen/de unga – kunna ge en fingervisning om i vilka avseenden säkerheten respektive osäkerheten på eventuella förändringar är som störst. Snittet på antal svarande i ”Jag-delen” är 183, i ”Verksamhets-delen” 175 och i ”Barn/unga-delen” 119. Det skulle alltså kunna tydas som att de svarande är mera osäkra då det gäller att bedöma förändringar som ligger längre bort ifrån dem själva vilket förefaller rimligt. Det är också troligt att det är svårast att få till stånd förändringar här. Dessutom kan det vara svårare, som flera av de svarande påpekat, att skatta förändringar hos små barn än äldre. ”Fråga 36. Barnen är väldigt små. Det är svårt att se konkreta förändringar.” (Svarande nr 159). Ytterligare en förklaring till att det interna bortfallet är störst i ”Barn/unga-delen” kan bero på att den helt enkelt ligger sist av dessa tre delar, näst sist i enkäten som helhet. Det går inte att bortse ifrån att en viss utmattnings effekt av enkäten skulle kunna föreligga.

### Förändringspåståenden om Den enskilde

Förändringspåståendena om den enskilde går att gruppera i några underavdelningar. De kan sägas handla om förändringar i den enskildes uppmärksamhet, om fortgående lärande, om planering av arbete och om genomförande av arbete i barngrupp.

Innan resultaten av dessa relativt tydligt förändringsfokuserade påståenden redovisas ska ett par allmänna påståenden om arbetet under projektet och några värderingspåståenden uppmärksammas. Dessa påståenden har inte lika tydligt ett förändringsfokus varför de med fördel kan beskrivas för sig.

Ett par påståenden om arbetet under *På lika villkor* gällde arbetslagets funktion. Då projektet bygger på en växelverkan mellan arbete i koncentrerade seminarier och fortlöpande arbete i verksamheten kan arbetslaget tänkas ha en väsentlig funktion. Laget kan tänkas fungera såväl hämmande som gynnande för de processer som drivs under seminarietillfällena. Av de skattningar de svarande gjorde visade det sig att de till klart övervägande del menade att arbetslaget haft en positiv inverkan på processen. 81 % instämde i påståendet att ”arbetet berikats av givande samtal i arbetslaget mellan seminariegruppsträffarna”. 90 % av de svarande tog avstånd från påståendet att arbetet skulle ha hämmats av samarbets svårigheter i arbetslaget.

Samtliga värderingspåståenden om genus och jämställdhet får stöd i enkätsvaren. Starkast stöd får påståendet att alla vinner på ökad jämställdhet vilket 98 % instämde i. Resultatet kan jämföras med stödet för de båda andra påståendena, att jämställdhet handlar om alla människors lika värde (97 %) och att jämställdhet handlar om att bryta en könsmaktsordning (92 %).

98 % instämde i påståendet att det är viktigt att acceptera att alla människor är olika medan 66 % instämde i påståendet att det är viktigt att acceptera att flickor och pojkar är olika.

### *Uppmärksamhet*

Samtliga förändringspåståenden i enkäten avseende skärpning av den egna uppmärksamheten i genusavseende stöds av en kvalificerad majoritet av de svarande (> 72 %).<sup>10</sup> Sammanfattningsvis skulle kunna sägas att de svarande menar sig ha fått blick för genus och dess problematik. Starkast stöd får påståendet att i ökad grad ha blivit uppmärksam på hur människor tillskrivs egenskaper efter deras kön (95 %). Påståendet att man i ökad grad ser förskolans/skolans jämställdhetsproblem i relation till samhällets fick det relativt sett svagaste stödet, alltså 72 %.

### Exempel från gruppintervjustudien

De ovan redovisade enkätpåståendena om en skärpt uppmärksamhet i genushänseende gällde generella betingelser, en ökad omvärldsmedvetenhet. Nedan under rubriken *Genomförande av arbete i barngrupp* redovisas också några påståenden om en ökad uppmärksamhet i genushänseenden. Då avser påståendena en skärpt uppmärksamhet på sitt eget agerande som pedagog. I avsnittet *Bakgrund* redovisades bl.a. deltagarrecensioner som samlats in av handledarna efter kompetensutvecklingsprogrammets slut. I de ställda frågorna skiljs påverkans effekter på individen från påverkans effekter på pedagogen. Tudelningen ligger nära tillhands. Samtidigt kan några intervjuutsagor ge anledning att fundera över i vilken utsträckning det är möjligt att skilja mellan en själv som individ/människa och som pedagog. Nedanstående redovisade intervjuutsagor beskriver hur projektet medfört en skärpt uppmärksamhet på sitt eget agerande generellt i genushänseende.

I det första exemplet beskriver Annika på Liljegårdens förskolor hur hon upplevde att målet med kompetensutvecklingsprogrammet var att få syn på sig själv som individ/människa och som pedagog. ”Det kändes som det var målet med allting ... Du ska få syn på dig själv och hur du agerar när du möter flickor respektive pojkar, kvinnor respektive män ... Nått mer än såna krav ställde inte jag på mig själv ... att jag skulle få syn på mitt eget agerande ... C.O.: Som pedagog ... ? Annika: Jaa ... som människa också ... som pedagog eftersom det ju är jobbet ändå som betalar det på sätt och vis men ... som människa också ...”.

Att delta i ett kompetensutvecklingsprojekt som ”jobbet betalar” kan innebära att utmanas och växa. Att då separera yrkesrolls-växandet från växandet som människa förefaller svårt. Hur stark denna påverkan kan vara illustreras av Ingrid's utsaga. ”Det är väldigt spännande faktiskt och man känner liksom att ’wow’ man blommar upp när man går det här ...” (Liljegårdens förskolor).

Av Ingelas formulering nedan väcks funderingar över tankar om det är möjligt att beskriva relationen som en inifrån-och-ut-process. Det är vissa generella insikter du bör ha om ditt personliga sätt att fungera på som du kan ta med dig och omsätta i rollen som pedagog. På lika villkor ”... är ett arbete med skolpersonal för att komma underfund med vilka könsroller vi har med oss både medvetna och omedvetna så att vi sen när vi jobbar i skolan med ungdomar och barn är mer medvetna om ... om vi liksom begränsar för dom eller om vi

---

<sup>10</sup> ”...är i ökad grad uppmärksam på hur människor tillskrivs egenskaper efter deras kön”, ”...är i ökad grad uppmärksam på när pojkar/män framställs som subjekt och flickor/kvinnor som objekt”, ”...är i ökad grad uppmärksam på när människor objektifieras generellt”, ”...är i ökad grad uppmärksam på när män och ’det manliga’ framställs som norm och ’det mänskliga’”, ”...har fått syn på genusstereotypa mönster i mitt sätt att bemöta de unga som jag inte var medveten om tidigare”, ”...ser i ökad grad förskolans/skolans jämställdhetsproblem i relation till samhällets”.



öppnar upp för möjliga vuxenförebilder ... så det är liksom ett personalarbete men i syfte för att möta barn och ungdomar så öppet som möjligt ...”.

Också Karl på Liljedalskolan ger uttryck för att uppmärksamhetskärningen om sitt eget sätt att fungera och agera går på djupet. Han kan i följande exempel sägas beskriva hur han började inse diskriminerande sidor hos sig själv som han inte trodde fanns. Det är en generell insikt som svårligen kan begränsas till en privat eller yrkesmässig sida. ”... När vi gick på djupet då efter ... hade läst litteraturen och förstått att även dom som var mycket medvetna om vad dom höll på med dom åkte dit på den där köns ... särbehandlingarna [instämmanden fr de andra] så förstod jag att ... så småningom att ... då kanske även jag gör det ...”.

#### *Fortgående lärande*

Kompetensutvecklingsprogrammet *På lika villkor* är inte tänkt som en kurs där kursen förväntas ge vissa färdigheter. Utvecklingsprojektet bygger istället på att arbeta in i verksamheten en kontinuerlig aktivitet och ett ständigt pågående lärande då det gäller genus- och jämställdhetsfrågor. Seminarierna och det arbete som dessa sätter igång är tänkt att bygga för vidare fortgående lärande. Så har det också tagits emot av de svarande. 88 respektive 86 % instämmer i påståendena att de idag är mera nyfikna då det gäller genus- och jämställdhetsfrågor och att de också har andra förutsättningar att informera sig om dessa frågor. De upplever också att de idag diskuterar dessa frågor mer med andra såväl i arbetslaget som privat (88 resp. 86 % instämmer). Dessa diskussioner gynnas förmodligen av att de även upplever att de såväl som individer och som grupp utvecklat ett språk att tala om dessa frågor. Att de som *individer* utvecklat ett språk som gör det möjligt att sätta ord på iakttagelser stöds starkare än att de också utvecklat ett *gemensamt* språk som gör det lättare att förstå varandra (76 resp. 67 % instämmer).

#### *Planering av arbete*

Planeringen av verksamheten anses ha förändrats till att ha blivit mer målstyrd. 86 % instämmer i påståendet att de arbetar mer målrelaterat med jämställdhetsarbete idag. Förändringen gäller emellertid inte bara detta område utan 79 % instämmer i att det är en generell förändring i sättet att arbeta. En majoritet (> 70 %) menar att de idag i ökad grad granskar, väljer och väljer bort arbetsmaterial och arbetssätt för att undvika stereotypa genusmönster och istället få en verksamhet på lika villkor.

Bilden av arbetet med gruppindelningar är något mera sammansatt. 72 % menar att de i ökad grad gör gruppindelningar utifrån individuella förutsättningar. När det gäller att medvetet hålla samman eller separera pojk- och flickgrupper stöds det sammanhållna påståendet av 63 % medan påståendet att medvetet i ökad grad välja att arbeta med pojk- respektive flickgrupper för sig stöds av 26 %.

Att planera för en jämställd verksamhet kan också beröra den egna arbetsplatsen. Detta förefaller dock inte lika självklart för de svarande, åtminstone inte när det gäller att arbeta för en jämnare könsfördelning av lärarkollegiet. Enbart 16 % av de svarande stödde detta påstående.

#### *Exempel från gruppintervjustudien*

Också av gruppintervjuerna framkom hur de numera planerade sitt arbete för att få det på lika villkor. Fler utsagor handlade om att ta med sig jämställdhetsaspekten som en kritisk

punkt i planeringen och om att välja bort problematiskt material än om att medvetet planera för gruppindelningar. Här följer några beskrivningar av hur dessa tre dimensioner kan te sig i praktiken.

Att projektet har medfört en medvetenhet som man tenderar att ta med sig som en *kritisk punkt i planeringen* kan Göran på Holmaskolan sägas ge uttryck för. "... Man funderar ju ändå på nått sätt i ... 'Hur skulle det se ut istället liksom ... i skolan och ... min undervisning ... Vad skulle jag kunna göra för att locka fram flera förmågor ...' alltså inte ... okej ... en del tycker om att läsa och skriva och har lätt för det andra tycker inte ... 'Hur ... bjuder jag på dom va ...' vilket det nu är pojkar eller flickor ... 'Hur bjuder jag in dom i det här och ger dom chanser ...'".

Genom att använda jämställdhetsaspekten som en kritisk punkt i sin planering kan plötsligt synen på tidigare använt *material* komma att *omvärderas* vilket Pauline på Holmaskolan ger uttryck för. "Jag vet på engelskan nån film som dom alltid ... sån här serie som man alltid har visat i årskurs åtta då ... [...] man har sagt att 'den är lämplig för det' ... och jag såg två avsnitt och kände att jag kan inte visa den nått mer ...".

Gruppen på Liljedalskolan beskriver hur det systematiska planeringsarbete de bedriver på arbetslagsnivå i relation till handlingsplanen fick dem att bestämma sig för att dela in barnen/de unga i *pojks- respektive flickgrupper* på idrotten. Pojkarna var dominanta och gruppindelningen gjordes för att flickorna skulle få möjlighet att hävda sig men motivet var också kompensatoriskt. Pojkarna behövde träna samarbetsförmåga. "*Maria*: Och det var därför att vi tyckte att pojkarna var så framfusiga ... väldigt många ... nästan alla ... inte riktigt alla men nästan ... tog för sig alldeles otroligt ... Var färre än flickorna och hördes och syntes mycket mycket mycket mer ... Så vi sa så 'Nu måste vi ge dom nån slags möjlighet att stå på sig å så här' för tjejernas del då ... Så då ... då fick dom träna det på idrotten ... ren tjejgrupp och ren killgrupp ... Och då riktade vi in den ... Killarna på samarbetsövningar ... träna att samarbeta med varandra ... Och tjejerna dom skulle ... faktiskt träna på att tävla ...".

#### *Genomförande av arbete i barngrupp*

Flera av de förändringspåståenden som gällde genomförande av arbetet i barngrupp handlade om hur pedagogen agerar i verksamheten för att skapa så jämbördiga villkor för flickor och pojkar som möjligt. Påståendena stöddes starkt av de svarande. Mellan 93 och 81 % bejakade påståendena att de idag är mera uppmärksamma på sitt sätt att bemöta flickor och pojkar, på vilka ord och vilka tilltal de använder, på vad de uppmärksammar flickor respektive pojkar för (utseende respektive "coolhet"), att de idag arbetar aktivt för att få till stånd jämnare talutrymme mellan flickor och pojkar, att de i ökad grad övar alternativa sidor hos de unga, stimulerar till genusöverskridanden, uppmuntrar de unga att vara kritiska till stereotypa genusmönster och i minskad grad använder flickor som stötdämpare.

Något svagare om än fortfarande stöd från majoriteten (mellan 72 och 53 %) får påståendena att de idag är mera uppmärksamma på hur de ber barnen vända sig till mamma respektive pappa, hur de själva relaterar till de ungas föräldrar i genushänseende, hur de prövar att använda verktyg som de fått prova på under projektet så som "stoppanden" samt att de idag i ökad grad resonerar med de unga om stereotypa genusmönster i material/läromedel.

En majoritet av de svarande (60 %) tog avstånd från påståendet att de idag i ökad grad skulle arbeta för att låta flickor vara flickor och pojkar vara pojkar. Resultatet kan sägas stärka det ovan redovisade resultat, dvs. att de svarande i ökad grad arbetar för genusöverskridande mönster.

#### Exempel från gruppintervjustudien

Fem jämställdhetsstrategier i arbetet med barngrupp framkommer i gruppintervjuerna; att medvetandegöra de unga om genusstrukturer, att bejaka genusöverskridande agerande, att hävda överskridanden som möjliga, att bädda för/tvinga fram genusöverskridanden samt att använda ett genusneutralt språkbruk.

Ett vanligt sätt att arbeta fram en *kritisk medvetenhet* hos de unga är att tillsammans med dem granska material eller läromedel. Detta kan gälla särskilda satsningar och projekt men det kan också handla om det material som används i vardagen.

Gruppen på Liljedalskolan beskriver hur de valde att särskilt arbeta med reklam under en period för att få de unga att se de skilda sätt som män och kvinnor framställs på. Eleverna "... tyckte att reklam är viktigt men varför kan tjejer inte få stå normalt för ... Därför att det ... det fick ju killarna göra ... Och det råkar va så också att vi såg en ... en bild på en manlig författare och på en kvinnlig författare ... två kvinnliga författare förresten ... Det var reklambilder ... var dom hade gett ut böcker ... Mannen stod lite nonchalant lutad var fotad nerifrån ... Kvinnorna satt ner och var fotade snett uppifrån ... Och det var också sånt där ... dom upptäckte till slut den skillnaden ..." (Charlotte).

Framställningen av kvinnliga och manliga författare var också det Pauline på Holmaskolan ville medvetandegöra sina elever om då hon själv såg hur den lärobok som användes underströk männens yrkesprofessionalism och gärna placerade yrkeskvinnorna i det privata rummet. "... Den manliga författaren nämndes hela tiden med för- och efternamn och den kvinnliga författaren bara med förnamn ... [...] kvinnan stod mycket mer om hennes liv och hur hon levde hur hon var som person ... Om mannen stod det mer vad han har skrivit och hur han skriver och så ... och just det där det kanske hade gått mig förbi ... det vet jag inte ... annars ... men ... jag ... jag retade upp mig väldig på det där just då [skrattar till] ... så det var en sån händelse ... och det var i samband med det här ... C.O.: Mmm ... och då tog du upp det med ... ungdomarna också ... Pauline: Ja det diskuterade vi med eleverna då ... så att det blir ju ... C.O.: Hur reagerade dom då ... Pauline: Joo dom ... ja en del tror jag liksom 'Jaha ... - Och ? ...' lite så kanske ... Men sen finns det jättemånga som reagerar ... som börjar själv leta då ... 'Ja men vad står det här då då ... Vad står det om den här ... Blir det så för alla kvinnor och män ... ' Och dom börja liksom å bläddra i böckerna å titta efter saker å så ...".

Att tillsammans med de unga granska de vardagliga läromedlen är inte något som är förbehållet pedagoger för äldre barn. Också i gruppen på Liljegårdens förskolor beskrev de intervjuade att de ibland fick göra ett "break" i samlingen för att göra barnen medvetna om genusstereotyper i t.ex. sånger eller sagor. I denna grupp beskrev de ofta hur de också arbetade med att bejaka och *bekräfta genusöverskridande handlingar* som utfördes. "Men man lyfter ju fram det ... Där det händer ... [...] Pojkar hjälper en mindre å gungar på eller ... Så lyfter man ju det på ett helt annat sätt nu ... 'Men vilken bra kompis du är ... Vad hjälpsam du är' ... som liksom gör dom här sakerna ... " (Ingrid).

En annan strategi för ökad jämställdhet är att *hävda överskridanden som möjliga*. Det kan t.ex. göras genom att ladda attribut på ett genusöverskridande sätt. Tidigare framfördes Kerstins berättelse om hur hon försökte ladda pojkens tröja som fin istället för inte enbart som tuff.

I sitt arbete *bäddar* pedagogerna också för att *överskridanden ska ske*. De kan också genom sitt sätt att agera mer eller mindre tvinga fram sådana överskridanden. Ett sätt att göra det på som tidigare diskuterades är arbete i pojk- respektive flickgrupper där särskilda handlingar planeras och förväntas ske. Ytterligare ett sätt är att arbeta för att få flickor att ta större del av talutrymmet. I nästa exempel beskrivs hur noterandet av talfördelningen mer eller mindre blivit automatiserat genom projektet. "... Jag glömmer inte bort det med jämna mellanrum utan det finns hela tiden ... 'Ja nu är det tre killar som har svarat' ... Det går som ett ... liksom som en liten registrering i bakhuvudet på mig utan att jag har penna eller papper eller säger nånting 'Oj oj oj ... var det tre pojkar ...' Det säger jag ju inte utan jag lägger märke ... hos mig själv om det och så börjar jag titta lite mer aktivt runt omkring ... och jag försöker ju alltid ta olika elever förstås ..." (Ingela, Holmaskolan).

Också betydelsen av att *använda ett genusneutralt språkbruk*, att använda detta som en strategi i arbetet, förs fram som en konsekvens av projektet. "*Pauline*: ... Det finns ju ingen här som säger 'ta hem det här så får mamma sy' ... Det finns nog inte kvar här tror jag ... [skrattar till] [xxx] *Ingela*: Och skulle man nån gång råka säga ... 'Jaa du får be om ... till exempel hjälp av mamma ...' 'Eller pappa eller nått syskon' kan det komma då ... man är ganska snabb med att liksom fylla på för man hör sig själv direkt säga [skratt i bakgrunden] 'Nu sa jag' ... Eller ... eller att man säger 'Nån förälder' ... " (Holmaskolan).

### Förändringspåståenden om Verksamheten

Påståendena om hur verksamheten har förändrats skulle kunna delas in i tre grupper utifrån hur starkt/svagt stöd de får. De två påståenden som får starkast stöd är att verksamheten idag har en lärandemiljö som är mera likvärdig oavsett kön (88 % instämmer) och att verksamheten idag ger större förutsättningar för att barnen utvecklar ett vuxenliv på lika villkor (90 %). Det sistnämnda påståendet kan relateras till det tillsynes snarlika påståendet att verksamheten idag *leder till* att barnen får ett vuxenliv på lika villkor. Skillnaden mellan de båda påståendena har uppfattats av de svarande och en lägre andel, 67 %, kunde stödja det sistnämnda påståendet.

Vid sidan av de båda nämnda påståendena som stöds starkt finns en grupp som avvisas av en majoritet av de svarande samt en mellangrupp som stöds av mellan 54 och 80 %. Ett par av mellangruppens påståenden handlar om verksamheten och pedagogen mer allmänt medan flera andra påståenden rör arbetslagets sätt att fungera i verksamheten. Som tidigare gäller alltså fokus skattade förändringar avseende lika villkor och jämställdhet. De båda allmänna påståendena får starkast stöd. De handlar om att verksamheten fungerar så att pedagoger försöker vara förebildliga och bryta förväntade genusmönster och att verksamheten idag har en jämnare fördelning av talutrymme mellan pojkar och flickor. Om arbetslagets förändring sägs i de påståenden de svarande stöder att laget fungerar bättre generellt, att man känner varandra bättre, att man utvecklat ett gemensamt språk och att detta gemensamma språk gör det lättare att förstå varandras intentioner. Också påståendet att en förändring kommit till stånd så att man inom arbetslaget i minskad grad fördelar arbetsuppgifter traditionellt stöds av en majoritet av de svarande.

De påståenden som en majoritet av de svarande tar avstånd från utgörs huvudsakligen av kritiska påståenden om att verksamheten skulle ha förändrats till att cementera stereotypa genusbilder genom den ökade graden av uppmärksamhet på sådana. Endast ett fåtal instämmer i detta, mellan 14 och 21 % av de svarande.

38 % av de svarande instämmer i påståendet att de idag har en lugnare arbetsmiljö överlag. Som några av de svarande påpekat så säger ju inte stöd för ett sådant påstående något om hur situationen var eller är, utan bara om själva förändringen. Flera har i marginalen skrivit kommentarer som liknar svarande nr 194:s notering: "Hade väldigt lugnt även före."

#### Exempel från gruppintervjustudien

En del av verksamhetens förändring till följd av projektet är som ovan lyftes fram arbetslagets sätt att fungera. Två viktiga aspekter av detta handlar om utvecklandet av ett gemensamt språk (se avsnittet *Språk och lärande*) och den gemenskap som utvecklas till följd av det gemensamma arbetet. Deltagarna har både bearbetat litteratur tillsammans, genomfört observationer ihop, gjort nya iakttagelser och skrivit fram handlingsstrategier tillsammans. De kan därmed antas ha utvecklat en större samsyn kring yrkesrollen och varandras sätt att fungera i denna.

Som tidigare beskrivits är det svårt att göra en skarp distinktion mellan vad som är ens yrkesroll och vad som är ens "privata" sätt att fungera. Detta gäller rimligtvis också de relationer som utvecklas. Deltagarna utvecklar en gemenskap som går utöver professionen. Detta är också en effekt av projektet. Som nedanstående exempel redovisar är sådana närmanden utlämnande och behöver hanteras med största varsamhet. Alla uppskattar inte detta eller klarar inte av detta på samma sätt som andra. De värnar istället relationernas yrkesmässighet. Förhållandena är delikata.

"*Ingela*: Men det som har varit speciellt för mig då tycker jag [xxx] ... det är ju att man blir ganska intim med ... med varandra ... Man berättar ju mycket om sig själv som är känsligt och ... ligger nära en som person ... äh ... Det blir speciellt ... Och när alla gör det varsam och bjuder på det generöst så är det ju otroligt kraftfullt ... Men när ... Om inte alla är med på det här då kan man känna sig som att man blottar sig för åskådare som inte ger nånting tillbaka ... Men ... *Jessika?*: Så upplevde vi lite ... *Ingela*: Jaa ... Och jag är ju sån person som gillar att ... Dom som jag jobbar med vill jag liksom komma lite innanför skinnet ... inte va helt anonym med ... så för mig är det bra även om vi skulle tycka olika och sluta en argumentation 'Ja men va bra då vet jag att du tycker så och jag tycker så här' ... Och det ... det är skönt ... istället för att ... En del vill nog jobba i fred och man vill inte veta var det gnisslar och så utan vi kör på lite anonymt här så behöver vi inte liksom komma varann så nära ... Det passar olika människor olika bra ... *C.O.*: Håller ni med Ingela ... Är det positivt att det har fått den här ... alltså att ni har jobbat så pass ingående utifrån er själva ... *Pauline?*: Jag kände nog att jag tyckte det efter ett tag tyckte jag att det blev ganska jobbigt med alla såna här hemma-hos-reportage ... där alla skulle sitta och berätta 'Men hos mig är det så här och vi gör så' ... Och så känner jag att nä nu måste vi lyfta det här vi måste gå vidare vi måste liksom upp i det teoretiska ... för det finns alltid enstaka exempel olika familjer där det fungerar på ett sätt ... men man måste ju ändå generalisera när det gäller dom här frågorna ..." (Holmaskolan).

## Förändringspåståenden om Barnen/de unga

De 31 förändringspåståendena om barnen/de unga fokuserade om flickor respektive pojkar blivit mer medvetna, mer reflexiva, mer kritiska, motståndskraftiga och reagerar i högre grad då det gäller genusfrågor och dess problematik. De gällde också om de utvecklade bättre självkänsla, genusöverskridande sidor och i mindre grad begränsas av genusnormer i sin personlighetsutveckling. Ett påstående avvek till sin form och fokuserade det generella mönsteret mellan de unga, om det idag i högre grad präglas av ömsesidig respekt och hänsyn.

Tidigare har sagts att det interna bortfallet för dessa frågor är högt. Nu kan tilläggas att stödet för dessa påståenden är svagt. Endast fyra påståenden stöds av en majoritet (60 < > 70 %) av de svarande. Det gäller påståendena att pojkar respektive flickor i ökad grad känner att de duger som de är och att pojkar respektive flickor i ökad grad vågar stå för sina åsikter. De båda förändringspåståendena om att stå för sina åsikter (flickor respektive pojkar) får starkare stöd än de båda om att känna att man duger som man är (flickor respektive pojkar). I båda fallen får påståendena om flickors förändring starkare stöd än påståendena om pojkars.

Resterande förändringspåståenden om barnen/de unga tar alltså en majoritet av de svarande avstånd ifrån (76-86 %:s avståndstagande).<sup>11</sup> Starkast vänder man sig mot påståenden att flickor respektive pojkar i högre grad skulle reagera över om de blev stereotypt bemötta av pedagoger eller av andra barn/unga.

Av resultatmönstret för dessa frågor framgår även att det finns en obalans mellan pojkar respektive flickor. Bland de åtta förändringspåståenden som relativt sett får starkast stöd handlar fem av dem om flickors förändringar.

### *Exempel från gruppintervjustudien*

Resultatet från enkätstudien om barns/ungas förändrade agerande kan uppfattas nedslående. Det har inte hänt så mycket på den här fronten? Som tidigare sagts är förändringseffekter svåra att mäta av flera skäl och dessutom är det rimligt att anta att sådana effekter visar sig på lång sikt, vilket som tidigare redovisats uppmärksammas i Skolverksstudien (1997). Också bland de intervjuade framkommer tanken *att det inte har hänt så mycket med barnen/de unga* men att det bör ses som en långsiktig process. "När vi har gjort samtal så ... aktivitets-

---

<sup>11</sup> De förändringspåståenden som en majoritet av de svarande tar avstånd från och som inte kommenteras närmare i texten är: "...Flickor har blivit mera medvetna om förekomsten av genusmönster", "...Pojkar har blivit mera medvetna om förekomsten av genusmönster", "...Flickor har blivit mera medvetna om karaktäristiskt innehåll i genusmönster", "...Pojkar har blivit mera medvetna karaktäristiskt innehåll i genusmönster", "...Flickor reagerar i högre grad över stereotypa genusmönster i verksamheten", "...Pojkar reagerar i högre grad över stereotypa genusmönster i verksamheten", "...Flickor gör i ökad grad otraditionella val i verksamheten", "...Pojkar gör i ökad grad otraditionella val i verksamheten", "...Flickor har fått bättre självkänsla/självförtroende", "...Pojkar har fått bättre självkänsla/självförtroende", "...Flickor har blivit bättre på turtagande i samtal", "...Pojkar har blivit bättre på turtagande i samtal", "...Mönstret mellan eleverna präglas idag i högre grad av ömsesidig respekt och hänsyn", "...Flickor hänger i minskad grad på andra egenskaper beroende av kön", "...Pojkar hänger i minskad grad på andra egenskaper beroende av kön", "...Flickor har blivit mer reflexiva beträffande genusmönster", "...Pojkar har blivit mer reflexiva beträffande genusmönster", "...Flickor har blivit mer kritiska till stereotypa genusmönster", "...Pojkar har blivit mer kritiska till stereotypa genusmönster", "...Flickor står i ökad grad emot stereotypa genusförväntningar som riktas mot dem", "...Pojkar står i ökad grad emot stereotypa genusförväntningar som riktas mot dem", "...Flickor begränsas inte i lika hög grad av genus då de utvecklar sina personliga egenskaper", "...Pojkar begränsas inte i lika hög grad av genus då de utvecklar sina personliga egenskaper".

observationer ... så är ju fortfarande samtalen att flickor pratar om färre grejer längre ... Pojkarna växlar samtalsämne ... Dom pratar om mer pojkiga saker ... monster och cyklar å ... Flickorna pratar om små tamagotchi å blommor å semestrar ... Och sen så kunde vi också se när vi gjorde dom här aktivitetsobservationerna att pojkarna är ju i riddarummet och leker med kappla och bilar ... Och flickorna leker rollekar och skapande ... Så fortfarande är det så att det är ganska så könsstereotyp i våran verksamhet ... Å där ... där ... det är ju en process ...” (Annika, Liljegårdens förskolor).

Men bilden som framkommer i intervjustudien är sammansatt. Tidigare redovisades t.ex. hur *de unga blivit mer medvetna, reflexiva och kritiska* genom att pedagogerna i lärprocessen arbetade medvetandegörande. När de unga t.ex. fick syn på hur läroboken framställer kvinnor och män kom de att arbeta vidare på egen hand längs den vägen. Också exemplet med pedagogens observation av ordningen i matköen illustrerade en sådan effekt. De unga gick aktivt vidare på egen hand och ville att även andra ungdomar och deras lärare skulle bli medvetna om hur detta skeva mönster gestaltade sig för dem. Även i gruppen på Liljedalskolan beskrivs hur unga medvetet reagerat och aktivt ifrågasatt. ”... När dom [en grupp tjejer i sexan] var på handbollsturnering och så fick dom medaljer och så sa dom ’Vad sjutton är det killar på medaljerna för’ ... Och så hade dom fått dom bästa medaljerna och så var det en kille som spela handboll på medaljen ...” (Karl).

Det framkommer också exempel på *genusöverskridande ageranden*. ”... En liten grabb så härra [skrattar till] ... i ... i svart tröja med dödskalle på och konstaterar att ’Tjejer gillar inte monsterfilmer ...’ ... så härra ... Det vet han ... Och då är det en ... en tjej i den här gruppen som ser ut ... Hon har jättelångt så härra prinsessblont hår med lite så här kruslockar å ... Hon har rosa kläder ... som liksom ... flyttar in sig lite granna och sen så härra ... ’Jag gillar monsterfilmer ... Jag tycker det är jättein... jättebra ...’ ... Och det tänker man ... att är det en konsekvens av att hon har blivit lyssnad på ... Hon har fått prata till punkt ... och den andre ... [skrattar till] ... har fått stopphanden ...” (Annika, Liljegårdens förskolor).

## Det fortsatta arbetet med *På lika villkor*

De avslutande frågorna i enkäten inriktades på att undersöka hur det fortsatta arbetet efter de avslutande tre terminerna bedrivs. Följaktligen var de bara de 56 svarande som fullföljt de tre terminerna som kunde besvara dessa frågor. Även här finns det emellertid ett internt bortfall så att antalet svarande för de 16 påståendena varierar mellan 42 och 51 stycken, i snitt 47.

Påståendena om det fortsatta arbetet med *På lika villkor* gällde både individuellt och kollektivt arbete på arbetsplatsen. De gällde olika former av arbete så som fortsatta diskussioner, läsning, planering och utvärdering samt observations- och förändringsarbete.

Också påståendena i denna sektion får jämförelsevis lågt stöd av de svarande. 11 av de 16 påståendena stöds av en majoritet av de svarande.

Bland de påståenden som en majoritet av de svarande stödjer återfinns två delvis motsägelsefulla påståenden om fortsatta diskussioner på arbetsplatsen men som stöds av lika stora andelar (82 %). Å ena sidan uttrycks att diskussionerna kring *På lika villkor* hålls vid liv på arbetsplatsen men å andra sidan påstås att diskussioner kring genusfrågor inte är lika inten-

siva som under de tre terminerna. Möjligen kan det tolkas som att en viss avmattning i diskussionerna skett men inte i så hög grad utan att de måste sägas hållas vid liv.

Studeras de resterande nio påståendena om det fortsatta arbetet med *På lika villkor* som fått *stöd* av en majoritet av de svarande i relation till de fem påståenden som *avvisats* av en majoritet av de svarande kan ett visst mönster identifieras. Påståenden som rör ett *fortlöpande känt arbete* får starkare stöd än de som efterfrågar kartläggande och *nyorienterande arbete*. *Individuella* insatser får starkare stöd än *kollektiva*. Konkret innebär det att påståenden om ett fortlöpande planerings- och utvärderingsarbete utförd av individen såväl som arbetslaget stöds av en majoritet av de svarande. Däremot avvisar en majoritet av de svarande påståenden om observationer av verksamheten, individuellt utförda såväl som utförda av arbetslaget. Också påståendet om arbetslagets utvecklande av förändringsstrategier avvisas av en majoritet av de svarande. Däremot individuellt förändringsstrategiskt arbete bejakas av en majoritet. En förklaring till mönstren som ligger nära till hands är att det ofta är mindre komplicerat att genomföra ett känt arbete i förhållande till ett nyorienterande. På motsvarande sätt kräver individuella insatser mindre förberedelse än kollektiva.

Samma mönster går igen då det gäller läsning. Det är rimligtvis lättare att hålla ett individuellt läsande igång i jämförelse med ett kollektivt arbetslagsläsande. Påståendet om ett fortsatt individuellt läsande av texter om genus och jämställdhet stöds av en majoritet av de svarande (65 %) medan påståendet att arbetslaget tillsammans läser texter om genus och jämställdhet avvisas av en majoritet av de svarande (65 %). Men också individuella initiativ kan ha sin grund i kollektiva strukturer. När det gäller läsning bejakar 76 % av de svarande påståendet att man på arbetet blivit tipsad om nya texter att läsa.

När det förekommer fortsatta organiserade samtal kring *På lika villkor* är det vanligaste att någon annan än handledaren tagit över den ledande uppgiften. 27 av 48 menar att sådana samtal förekommer och 26 av 49 menar att sådana finns schemalagda på arbetsplatsen. Endast 12 av 49 instämmer i att samtalen leds av handledaren.

#### *Exempel från gruppintervjustudien*

Flera av de viktiga delarna i det fortsatta arbetet med *På lika villkor* har redan redovisats. Det gäller t.ex. jämställdhetsmärkningens och handlingsplanarbetets drivande och styrande funktion på både förskole-/skolnivå, arbetslagsnivå och individuell nivå.

Vid sidan av dessa mekanismer och detta arbete återfinns bland intervjuutsagorna både skildringar av fortsatt kollektivt mötesarbete, andra arbetsplatsstrategier samt individuellt arbete.

Det *kollektiva mötesarbetet* kan i dessa beskrivningar sägas vara av två slag. Dels förekommer arbete som är integrerat i det generella fortlöpande mötesarbetet. T.ex. skildrades tidigare hur Liljegårdens förskolor på sina arbetsplatsmöten var fjortonde dag fortlöpande uppmärksammar arbete med *På lika villkor*. Dels finns kollektivt mötesarbete som är specialinriktat på *På lika villkor*. Också detta arbete kan beskrivas i två varianter. Å ena sidan finns det specialinriktade *På lika villkor*-möten som gjorts kontinuerliga. Å andra sidan förekommer det nya projektliknande insatser.

De terminsvisa pedagogeftermiddagar på Liljedalskolan som specialinriktas på *På lika villkor* är exempel på en fokuserad men fortlöpande satsning. Gruppen beskriver det på följande



sätt: ”Charlotte: Ja vi har berättat för varandra vad vi har gjort vad vi har sett ... Tips till varandra vad ... Vi redovisar vad vi arbetar med i olika arbetslag ... Vad det är vi fokuserar på ... Maria?: Visst har vi läst nån artikel inför en sån också ... Charlotte?: Jaa då det har vi ... Maria: Och också läst när nån har gjort nån slags undersökning ...”.

Gruppen på Holmaskolan beskriver hur de precis vid tillfället för intervjun var på väg in i en ny projektliknande satsning som handledarna tagit initiativ till. Eftersom de just har fått höra talas om att det ska starta känner de inte riktigt till hur det är tänkt. ”Jessika: Vi har ju fått ut ett material nu ... till alla ämnena ... [instämmanden] ... så att vi verkligen ska fundera på hur vi ska ... Ingela: Ja det är ju en fortsättning ... Det hade jag glömt ... Vad är det vi ska göra egentligen ... Pauline: Jo det är att lägga ett ämnesperspektiv på det här ... På lika villkor ... Så alla ämnena har fått en mapp ...”.

Andra sätt att på arbetsplatsen strukturera det fortsatta arbetet med *På lika villkor* kan vara att arbeta med *litteraturutställningar* och återkommande *föreläsningsdagar* på temat. Charlotte berättar om litteraturutställningen på Liljedalskolan. ”Vi har ju alltid en lite litteraturutställning så att säga varje gång vi träffas när det är det här ... När vi har dom här pedagogiska seminarierna ... Och då ser man ju också den nya litteraturen ...”. Ingela och Pauline ser föreläsningdagarna på Holmaskolan som en del i det fortsatta arbetet. ”Ingela: Vi har ju haft ... Pauline: Det lever kvar liksom ... Ingela: ... fortbildning ... Alltså det här ska följas upp på skolan så vi har ju varit på föreläsning nu i höst en hel dag eller en halv dag ... [...] Ingela: Och det liksom ... vi har inte klivit av tåget utan resan pågår hela tiden ... tuffar på ...”.

Strukturella insatser som litteraturutställningar kan naturligtvis också ge upphov till individuella initiativ. Charlotte beskriver att en del av litteraturen har hon ”norpat och läst”. Deltagarnas *individuella läsande* förefaller också kontinuerligt. Man håller sig ajour med utvecklingen på fältet. I följande exempel väver Ingela naturligt och spontant in en hänvisning i sitt resonemang. ”... Och nu har det ju kommit om dom här tjejerna som har så bra studie-resultat ... en uppföljningsundersökning ... var det i förra veckan ... Dom hade undersökt att det hade mycket med attityder att göra ... Det var inte ett så coolt sätt att bli en vuxen kille eller man på ... att studera ... så att man la inte ner så mycket ambitioner på det för att man hade andra sätt att fixa sin vuxenroll ... Medans för tjejerna så var det här att kunna bli nånting bra ... och vara strävsamma och duktiga ... det var ett sätt att bli vuxen också ... men inte lika mycket för pojkarna ...”.

Arbete som uppfattas kräva stora insatser, vara omständligare, kan emellertid i det fortsatta arbetet få stryka på foten. Observationsarbete uppfattas på detta sätt. ”... Så länge vi gick den här kursen så ... så blev det av att göra lite undersökningar ... sen ... allt ... när vardan rullar på så blir det kanske inte lika ofta att jag går och sätter mig hos nån utav dom här och gör studier och så ...” (Pauline, Holmaskolan).

# SAMVARIERANDE RESULTAT – IDENTIFIERADE FRAMGÅNGSFAKTORER?

En viktig fråga för att kunna dra lärdomar av ett projekt är kunskap om hur utfallet – här i form av individuella skattningar – är relaterat till andra faktorer, mer eller mindre påverkansbara. Det är sällan varken meningsfullt eller möjligt att ställa alla frågeställningar i relation till varandra utan urval och fokuseringar måste göras. Ett arbetssätt som bidrar till detta är användandet av index. Istället för att uppmärksamma en enskild fråga uppmärksammar man ett fenomen som ett flertal frågor kan sägas handla om. Materialet blir på så sätt mera hanterbart. Ytterligare ett skäl som talar för att arbeta med index är att tillförlitligheten i resultaten därmed kan antas öka. Man uppmärksammar mönster i individers sätt att svara och inte enskilda skattningar.

## Uppmärksammade områden

De områden som här valts att särskilt fokuseras är i vilken grad de svarande upplever sig nöjda med kompetensutvecklingsprojektet, hur de skattar förändringar hos sig själva som pedagoger, i verksamheten och bland de unga samt hur de beskriver det fortsatta arbetet på arbetsplatsen.

Dessa utfallsområden beskrivs i relation till individ och grupprelaterade faktorer, villkor för deltagande i kompetensutvecklingsprojektet samt några utbildningsrelaterade faktorer. Nedan beskrivs dessa områden närmare.

### Nöjd med projektet

Nöjdhet med projektet har här uppmärksammats på fyra olika sätt. Dels genom den enskilda frågan om man är "...nöjd med kompetensutvecklingsprojektet På lika villkor som helhet" och dels i form av tre index gällande nöjdhet med litteraturseminarier, observationer och arbete med handlingsplaner. Svar från samliga svarande togs i anspråk beträffande nöjdhet som helhet samt nöjdhet med litteraturseminarier. För observationer var det resultat från svarande som fullföljt två terminer som uppmärksammades och beträffande handlingsplanerna, de som fullföljt tre terminer. Kompetensutvecklingsprojektet är upplagt så att det primärt är under dessa respektive terminer som observationer och handlingsplaner behandlas. Antalet svarande reduceras också genom användning av index. Det krävs svar på samliga frågor som ingår i indexet för att en svarande inte ska falla ifrån.<sup>12</sup>

Nöjdhet med litteraturseminarieindexet består av frågor om "individuell läsning av litteratur", "diskussioner under seminarierna utifrån litteratur" och "filminslag med uppföljande diskussion under seminarierna". Observationsindexet utgörs av frågorna om nöjdhet med "informella observationer på arbetsplatsen" och "systematiska observationer på arbetsplatsen". Handlingsplaneindexet utgår från frågor om nöjdhet med "arbetet med handlingsplaner i arbetslaget" och "arbete med handlingsplaner i seminariegruppen". Dessa tre index

---

<sup>12</sup> Det förekommer att man för att lösa problemet med reducerat antal svarande tilldelar de luckor där det fattas uppgifter värden identiska med ett genomsnittligt värde på indexet. Så har emellertid inte gjorts i detta fall.

uppfyller godtagbara krav på inre konsistens.<sup>13</sup> Antalet svarande var på "nöjd som helhet frågan" 199/201, på "litteraturseminarieindexet" 188/201, på "observationsindexet" 126/135 och på "handlingsplaneindexet" 48/56.

### Förändring Jag som pedagog i arbete med barngrupp

Skattade förändringar fokuserade både det egna agerandet, verksamheten och barnen/de unga. På vart och ett av dessa tre områden har ett index konstruerats. Skattningar av individuella förändringar gällande ens eget agerande rörde i enkäten flera skilda dimensioner t.ex. uppmärksamhet på genusfrågor generellt och planering av arbete. I detta sammanhang har förändringsfrågor rörande individens arbete i barngrupp valts ut. De ingående påståendena har varit "...är idag mera uppmärksam på mitt bemötande av flickor och pojkar", "...uppmuntrar i ökad grad eleverna att vara kritiska till stereotypa genusmönster", "...arbetar idag mera aktivt för att få tillstånd ett jämnare talutrymme mellan flickor och pojkar", "...försöker idag i mindre grad att använda mig av kollektiva tilltal som 'Ni pojkar/flickor...'", "...tänker idag mera på vilka ord jag använder o deras signaler i genushänseende, tex 'tjejkast'", "...försöker i ökad grad att öva de unga att utveckla sidor hos sig själva som de inte tidigare uppövat i så stor utsträckning", "...försöker i ökad grad stimulera genusöverskridande agerande hos de unga", "...använder i minskad grad flickor som Stöd-dämpare", "...försöker i minskad grad att ge flickor positiv uppmärksamhet för deras utseende", "...försöker i minskad grad att ge pojkar positiv uppmärksamhet för deras 'coolhet' ". Indexet uppvisade god inre konsistens.<sup>14</sup> Antalet svarande som fanns med i indexet var 165/201.

### Förändring av Verksamheten med fokus på arbetslagets sätt att fungera

Av de skilda påståenden som fanns med i enkäten om verksamhetens förändringar uppmärksammas här påståenden om arbetslagets förändring. Förändringar som fokuseras är att bli mer sammansvetsad som grupp både socialt och genuskompetensmässigt och därtill också påverka arbetslagets arbetssätt i mer jämställd riktning. Kompetens om genus och jämställdhet handlar här framförallt om att utveckla ett gemensamt språk. Det kan sägas indikera att genusarbetet i laget fungerar effektivare och smidigare. Det index som konstruerades består av påståendena "...har idag arbetslag som fungerar bättre generellt", "...har idag arbetslag där man känner varandra bättre än tidigare", "...har idag arbetslag som utvecklat ett gemensamt språk att tala om genus och jämställdhet", "...fungerar smidigare då ett gemensamt språk gör det lättare att förstå varandras intentioner", "...inom arbetslaget har förändrats så att vi i mindre grad fördelar uppgifter traditionellt". Indexet uppvisar en god inre konsistens.<sup>15</sup> Antalet svarande var 157/201.

### Förändring av Barns/ungas genusöverskridande agerande

Barnens/de ungas eventuella förändringar var ytterligare ett område som de svarande ombads skatta. Påståenden av skilda slag fanns med i enkäten. Sådana som uppmärksammar barnens/de ungas genusöverskridande agerande har här ställts samman till ett index. De

---

<sup>13</sup> Hög inre konsistensen i ett index visar att de ingående frågorna till stora delar fångar en gemensam dimension vilket är en förutsättning för att det ska vara meningsfullt att konstruera index. Om index innehåller många skilda dimensioner riskerar dessa att ta ut varandra och reliabiliteten, tillförlitligheten i mätningarna, blir låg. Cronbachs  $\alpha$  var för litteraturseminarieindexet 0,60 för observationsindexet 0,79 och för handlingsplaneindexet 0,62.

<sup>14</sup> Cronbachs  $\alpha$  var för indexet om egen förändring beträffande genusmedvetenhet i arbetet med barngrupp 0,90.

<sup>15</sup> Cronbachs  $\alpha$  var för indexet om verksamhetens förändring med fokus på arbetslagets förändring 0,86.

ingående påståendena är "...Flickor gör i ökad grad otraditionella val i verksamheten", "...Pojkar gör i ökad grad otraditionella val i verksamheten", "...Flickor har fått bättre självkänsla/själv tillit", "...Pojkar har blivit bättre på turtagande i samtal", "...Flickor står i ökad grad emot stereotypa genusförväntningar som riktas mot dem", "...Pojkar står i ökad grad emot stereotypa genusförväntningar som riktas mot dem", "Flickor begränsas inte i lika hög grad av genus då de utvecklar sina personliga egenskaper", "Pojkar begränsas inte i lika hög grad av genus då de utvecklar sina personliga egenskaper". Indexet uppvisar god inre konsistens.<sup>16</sup> Antalet svarande var 107/201 vilket är en låg intern svarsfrekvens. Som ovan redovisats och diskuterats har samtliga frågor om barnens/de ungas eventuella förändringar i enkäten en lägre svarsfrekvens. Detta accentueras ytterligare vid konstruktion av index som tidigare redovisats.

### Det fortsatta arbetet med *På lika villkor*

De svarande som fullföljt tre terminer i kompetensutvecklingsprojektet besvarade frågeställningar om det fortsatta arbetet kring *På lika villkor*. Påståenden som rör strukturer och kollektivt arbetsmönster på förskolan/skolan har ställts samman till ett index. Individuellt fortsättningsarbete uppmärksammas alltså inte här. De ingående påståendesatserna är "Diskussionerna kring På lika villkor hålls vid liv på arbetsplatsen", "Vi för ledda samtal kring frågor om På lika villkor", "Samtal kring På lika villkor finns schemalagda vid vissa arbetsplatsträffar (motsv.)", "...vi har en fastställd handlingsplan på skolan", "Arbetslaget planerar arbete ur På lika villkor perspektiv", "Arbetslaget utvärderar arbetet ut På lika villkor perspektiv", "...utvärdering av planen är en del av min arbetsplats kvalitetsredovisningsarbete", "I mitt arbetslag läser vi fortlöpande tillsammans texter om genus- och jämställdhetsfrågor", "Jag har på arbetet blivit tipsad om nya texter att läsa", "Arbetslaget organiserar observationer av verksamheten ur På lika villkor perspektiv", "Arbetslaget utvecklar förändringsstrategier av verksamheten för att få den mer På lika villkor". Indexet uppvisar god inre konsistens.<sup>17</sup> Antalet svarande är 38/56.

### Eventuellt sammanhängande faktorer

Utfallet beträffande nöjdhet, eventuella förändringar samt det fortsatta arbetet har ställts i relation till några faktorer som skulle kunna vara relaterade till utfallsmönstren. Dessa faktorer kan grupperas i tre huvudsakliga områden. Det är grupp- och individrelaterade faktorer, villkor för deltagande i projektet samt några utbildningsrelaterade faktorer.

#### *Grupp- och individrelaterade faktorer*

De tre områden som uppmärksammas som grupp- och individrelaterade faktorer är arbetsplats – förskola eller skola – ( $n^{18}=193/201$ ), kön ( $n=199/201$ ) samt initial inställning till projektet, hur viktigt man uppger att man initialt bedömde att projektet var ( $n=200/201$ ). Formuleringen av det sistnämnda påståendet är "När jag skulle påbörja projektet På lika villkor tänkte jag att projektet var en viktig satsning". Också huruvida individen uppger att han/hon påbörjade projektet av egen vilja, pga. rektors vilja och egen vilja eller helt pga. rektor har uppmärksamats ( $n=199/201$ ).

<sup>16</sup> Cronbachs  $\alpha$  var för indexet om elevers eventuellt ökade genusöverskridande agerande 0,92.

<sup>17</sup> Cronbachs  $\alpha$  var för indexet om det fortsatta strukturella och kollektiva arbetet med *På lika villkor* 0,90.

<sup>18</sup> Beteckningen n står för antal, antalet svarande.

### *Villkor för deltagande i projektet*

Upplevda materiella förutsättningar är ett exempel på område som fokuserats under villkor för deltagande i projektet. Den skattade nöjdheten med "tillgång t. material t.ex. litteratur" och med "kompensation för merarbete" pga projektet sammanfogades till ett index som kallas upplevda "materiella villkor". Den inre konsistensen i indexet är godtagbart.<sup>19</sup> Antalet svarande är 190/201.

I enkäten ställdes frågan hur mycket "eventuell [tids-]nedsättning" de svarande totalt sett fått. Svaren bedömdes dock som osäkra då det interna bortfallet var stort och variationen mellan personal som kunde antas ha haft samma villkor var stor. Därför inhämtades denna information också från rektorerna. Inte heller de hade lätt att besvara frågan. En svårighet är att det är oklart vad som menas med nedsättning. Ibland har arbetet med projektet varit en del av tjänsten. Ibland har arbetet legat utöver ordinarie tjänst och kompensation i efterhand har utgått. Uppgifter om de timmar som rektorerna meddelat att man tilldelat för arbete med projektet, oavsett om dessa legat inom eller utanför tjänst, har här använts. Dessa timmar varierar mellan 0-120 klocktimmar för projektets tre terminer (n=147/201).

Ett annat villkor för deltagande är det stöd man upplever att ens arbete har. En väsentlig del av sådant stöd utgörs av chefs/chefernas stöd. Men det kan också antas ha betydelse vilket stöd arbetet har bredare i det kollegiala och sociala sammanhang där individen befinner sig. Båda dessa former av stöd har här uppmärksamats.

Ett index för "stöd skolledare" har konstruerats på basis av frågor om upplevd grad av stöd under projektarbetet – "från skolledningen" – samt nöjdhet med stöd "från rektor". Indexet uppvisar relativt god inre konsistens.<sup>20</sup> Antalet svarande är 185/201.

Måttet ett "brett stöd" baserar sig på skattningar av stöd under projektarbetet från "vänner", "familj", "arbetskollegor", "dig själv dvs. den prioritet du gav projektet", "barnen/ungdomarna" samt "skolledningen" (här alltså som en faktor bland andra). Antalet svarande uppgår till 146/201. Den inre konsistensen i indexet är god.<sup>21</sup>

### *Utbildningsrelaterade faktorer*

Utfallet av projektet i termer av skattad nöjdhet, förändring och karaktär på fortsatt arbete kan också tänkas vara relaterat till utbildningsrelaterade faktorer. De som här uppmärksamats och testats har varit hur länge man har deltagit i projektet (n=199), hur ofta man uppgett att man hade "seminarieträffar under projektet" (n=199), om man alltid deltog i "samma seminariegrupp" (n=166), om man har positiva erfarenheter av handledarna, om handledarna "var av samma yrkeskategori som jag själv" (n=191), om de varit av samma kön som en själv (n=199) samt om handledarna "var verksamma på min egen arbetsplats" (n=196).

De flesta av dessa faktorer baserar sig alltså på en enda fråga som i citaten ovan. För att få fram om handledarna var av samma kön som individen behövde frågan om handledarens/handledarnas kön kombineras med det kön den svarande uppgett. Den enskildes eventuellt "positiva erfarenheter av handledarna" utgörs av ett index baserat på skattningar

---

<sup>19</sup> Cronbachs  $\alpha$  var för indexet om upplevda materiella villkor 0,56.

<sup>20</sup> Cronbachs  $\alpha$  var för indexet om "stöd skolledare" 0,77.

<sup>21</sup> Cronbachs  $\alpha$  var för indexet om "brett stöd" 0,81.

av påståendena ”Jag upplevde att mina handledare / min handledare ...” ”...var duktig på att hantera relationer i gruppen”, ”...var kunnig i ämnet” ”...skapade positiv arbetsstämning i gruppen”, ”...ledde ämnet på ett tydligt och strukturerat sätt”, ”...styrde diskussionerna på ett positivt sätt”, ”...styrde diskussionerna på ett hämmande sätt” [vänd variabel],<sup>22</sup> ”...talade för mycket själv” [vänd variabel], ”inte lät oss deltagare få tillräckligt utrymme” [vänd variabel]. Antalet svarande var 192 och indexet uppvisar god inre konsistens.<sup>23</sup>

## Utfallsvariationer

Hur utfallet av projektet *På lika villkor* samvarierar med ovan redovisade faktorer har först studeras med hjälp av korrelationskoefficienter.<sup>24</sup> För varje index har ett genomsnittligt värde baserat på de ingående delfrågorna räknats fram. För att kunna på ett konkret sätt åskådliggöra sambanden har också andra sätt att mäta och presentera samband använts. De genomsnittliga indexvärdena har dikotomiserats så att de uttrycker instämmanden i respektive avståndstaganden från de ingående påståendena.<sup>25</sup> För dessa dikotomiserade variabler har korstabeller tagits fram och fördelningarna har chi-tvåtestats för att se om de avviker från förväntade slumpmässiga fördelningar. Diagram för de flesta av variablerna har tagits fram.

### Nöjd med projektet

Nöjdhet med projektet uppmärksammades alltså både som svar på en enskild fråga och i nöjdhetsindex för litteratureseminarium, observations- och handlingsplanarbete. Nedan görs en genomgång av variationer kopplade till individ- och grupprelaterade faktorer, till villkor för deltagande samt till utbildningsrelaterade faktorer. Eventuella samband gällande nöjd som helhet åskådliggörs i diagram och resultaten gällande indexen – litteratureseminarium, observations- och handlingsplanarbete – diskuteras enbart utifrån korrelationskoefficienter.

#### *Grupp- och individrelaterade faktorer*

De svarandes nöjdhet med projektet varierar i relation till här uppmärksammade individ- och grupprelaterade faktorer så att både arbete, kön och initial inställning har statistiskt signifikant betydelse för hur man skattar sin nöjdhet.

Nedanstående diagram visar att det totalt sett är 89 % som är ganska eller mycket nöjda med projektet och att 11 % inte är så eller inte alls nöjda med projektet. Bland dem som arbetar i förskolan finns en signifikant större nöjdhet med projektet än bland dem som arbetar i skolan. Det visar sig också att kvinnor är mer nöjda med projektet än män. Bland dem som initialt bejakade projektet som viktigt är också nöjdheten större. Den adderade asterisken efter arbete, kön samt initial inställning till projektet markerar att sambanden fastställts med minst 95 procents säkerhet vid chi-tvåtestning.

---

<sup>22</sup> En ”vänd variabel” innebär att positiva skattningar kodats om till negativa eller vice versa för att kunna ingå som en del i ett index som t.ex. uttrycker en negativ värdering av något.

<sup>23</sup> Cronbachs  $\alpha$  var för indexet om ”positiva erfarenheter av handledarna” 0,89.

<sup>24</sup> Det korrelationstest som har använts är Spearmans rho ( $r_s$ ) för icke-parametriska korrelationer.

<sup>25</sup> Vid dikotomiseringen har värdet i mitten (2,5) kodats som det lägre av de båda tänkbara alternativen.

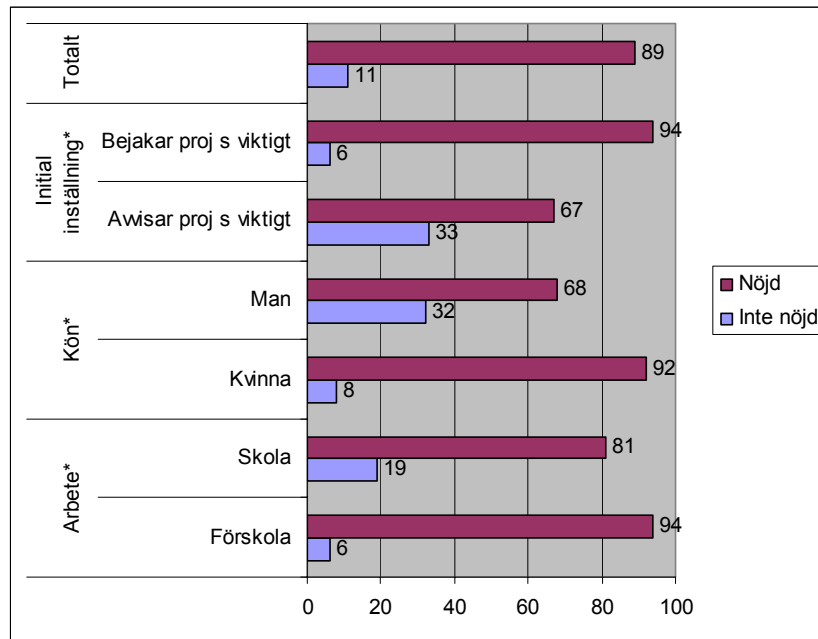


Diagram 1. Nöjda respektive inte nöjda med projektet som helhet. Jämförelser i relation till grupp- och individrelaterade faktorer. Procent.<sup>26</sup>

Av korrelationskoefficienttesten har även framgått att nöjdheten är större när graden av egen vilja att delta i projektet är högre.<sup>27</sup> Relativt lägst är nöjdheten bland dem som uppger att de påbörjade projektet för att rektor ville det. Den är högre bland dem som menar att de själva och rektor ville det. Högst är den bland dem som menar att de påbörjade projektet för att de själva ville det.

Samvariationsmönstret för nöjdhet med litteraturseminarier och de här aktuella grupp- och individrelaterade faktorerna är det samma som för nöjdhet totalt sett. Däremot finns inga säkerställda samband beträffande nöjdhet med observationsarbetet och endast ett säkerställt samband gällande handlingsplanarbetet. Hög grad av nöjdhet med handlingsplanarbetet är relaterat till större grad av egen vilja att delta i projektet.<sup>28</sup>

#### Villkor för deltagande i projektet

Nöjdhet med projektet totalt sett är även relaterat till vilka villkor de deltagande arbetat under. Som framgår av nedanstående diagram är både de som upplevt sig ha bättre materiella villkor och de som upplever sig ha haft bättre stöd, från skolledare såväl som bredare, mer nöjda med *På lika villkor*. Störst betydelse för nöjdheten förefaller ett brett stöd för arbetet ha. Med hjälp av korrelationstest har också den tilldelade tiden för projektet som rektorerna uppgett testats mot graden av nöjdhet. Även en högre grad av tilldelad tid för projektet svarar mot en större nöjdhet.<sup>29</sup>

<sup>26</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor: I) Nöjd x Arbete: a) Förskola n=117, b) Skola n=74, II) Nöjd x Kön: a) Man n=25, b) Kvinna n=172, III) Nöjd x Initial inställning: a) Bejakar projektet som viktigt n=158, b) Avvisar projektet som viktigt n=40.

<sup>27</sup>  $r_s=0,34^{**}$ ,  $n=197/201$ . Spearmans rho ( $r_s$ ) indikerar att den delade informationsmängden är  $0,34^2 = 0,12$  dvs. ca 12 %. De båda stjärnorna indikerar att sambandet är säkerställt med minst 99 %:s säkerhet. Omvänt innebär detta att det är mindre än 1 %:s risk att sambandet skulle föreligga av en slump. (En stjärna, \*, indikerar att ett samband är säkerställt med minst 95 %:s säkerhet.)

<sup>28</sup>  $r_s=0,30^*$ ,  $n=48/56$ .

<sup>29</sup>  $r_s=0,35^{**}$ ,  $n=145/201$ .

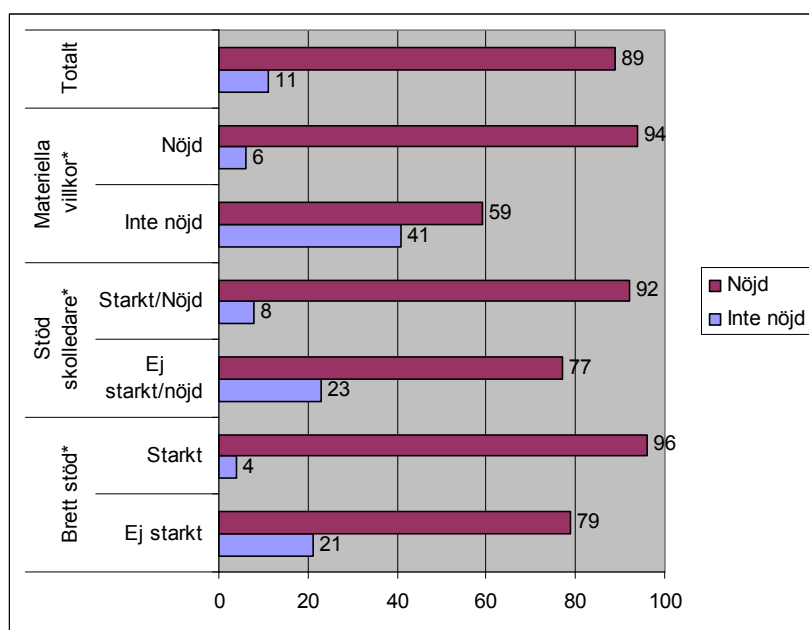


Diagram 2. Nöjda respektive inte nöjda med projektet som helhet. Jämförelser i relation till villkor för deltagande i projektet. Procent.<sup>30</sup>

Nöjdhet med litteraturseminarierna samvarierar med villkors-faktorerna enligt samma mönster som variabeln nöjd som helhet. Gott stöd och bra materiella villkor ökar nöjdheten. Detta gäller emellertid inte för nöjdhet med observations- och handlingsplanarbetet. Undantaget utgörs av nöjdhet med handlingsplanarbetet som påverkas positivt av ett bättre brett stöd.<sup>31</sup>

#### Utbildningsrelaterade faktorer

Bland de utbildningsrelaterade faktorer som testats i relation till grad av nöjdhet visar sig handledaren ha betydelse. *Hur* man uppfattar att handledaren fungerar har betydelse. En högre grad av nöjdhet samvarierar med positiva erfarenheter av handledaren. *Vem* handledaren är visade sig också ha betydelse i det att en högre grad av nöjdhet samvarierade med erfarenhet av att ha haft handledare av samma kön som en själv.<sup>32</sup> Däremot fanns inga säkerställda skillnader relaterade till handledarens yrkeskategori eller arbetsplats. Inte heller fanns det sådana korrelationer då det gäller faktorer som utbildningstid, seminariefrekvens eller möjlighet att kontinuerligt delta i samma seminariegrupp.

Som tidigare visade sig utfallsmönstret för nöjdhet som helhet likna utfallsmönstret för nöjdhet med litteraturseminarier. Positiv erfarenhet av handledaren och att handledaren är av samma kön svarar mot en högre grad av nöjdhet. Detta mönster går dock inte igen då det gäller nöjdhet med observations- och handlingsplanarbete. Här återfinns inga statistiskt säkerställda samband.

<sup>30</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Nöjd x Brett stöd: a) Starkt/Nöjd n=72, b) Ej starkt/nöjd n=72, II) Nöjd x Stöd skolledare: a) Starkt/Nöjd n=133, b) Ej starkt/nöjd n=52, III) Nöjd x Materiella villkor: a) Nöjd n=163, b) Inte nöjd n=27.

<sup>31</sup>  $r_s=0,45^{**}$ , n=34/56.

<sup>32</sup> Det iaktagna mönstret där nöjdheten är större om handledaren har samma kön som en själv skulle kunna vara en effekt av att flest deltagare och flest handledare är kvinnor och att nöjdheten som tidigare presenterats är större bland kvinnor.



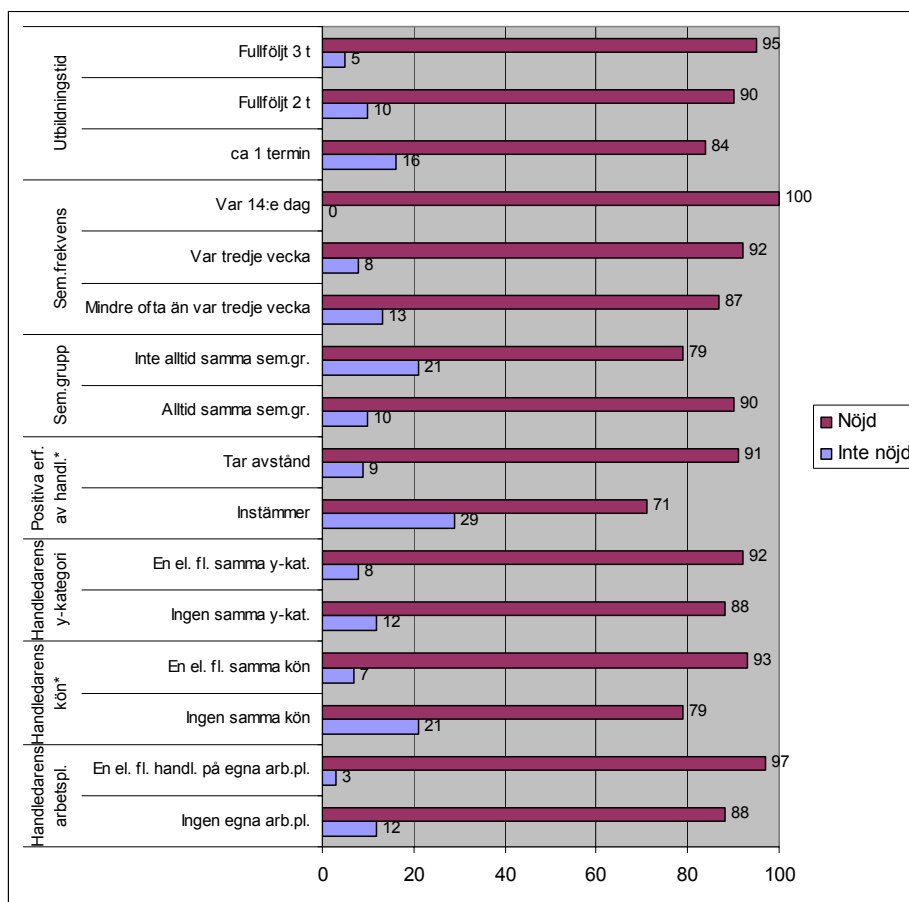


Diagram 3. Nöjda respektive inte nöjda med projektet som helhet. Jämförelser i relation till utbildningsrelaterade faktorer. Procent.<sup>33</sup>

### Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att förskollärare är mer nöjda än lärare. Kvinnor är mer nöjda än män. En god initial inställning till projektet, både i form av en skattning av projektet som viktigt och i form av en hög grad av egen vilja att arbeta med det, samvarierar med en hög grad av nöjdhet. Både ett upplevt stöd och goda materiella villkor för deltagande i projektet svarar mot en hög grad av nöjdhet. Mot en hög grad av nöjdhet svarar även positiv erfarenhet av handledaren och handledare av samma kön som en själv.

### Förändring Jag som pedagog i arbete med barngrupp

Vid sidan av nöjdhet uppmärksammas upplevd grad av förändring beträffande genusrelaterade frågor. Först gäller det bilden av ens eget agerande i arbetet med barngrupp. Dikotomiseringen av värden för detta index innebär att de svarande kan fördelas på två grupper, dels de som uppger att de i huvudsak instämmer i att en förändring skett till följd av pro-

<sup>33</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Nöjd x Handledarens arbetsplats: a) En eller flera på egna arbetsplatsen n=29, b) Ingen på egna arbetsplatsen n=165 II) Nöjd x Handledarens kön: a) En eller flera samma kön n=135, b) Ingen samma kön n=62, III) Nöjd x Handledarens yrkeskategori: a) En eller flera samma yrkeskategori n=83, b) Ingen samma yrkeskategori n=106, IV) Nöjd x Positiva erfarenheter av handledaren: a) Tar avstånd n=17, b) Instämmer n=173, V) Nöjd x Seminariegrupp: a) Inte alltid samma seminariegrupp n=29, b) Alltid samma seminariegrupp n=136, VI) Nöjd x Seminariefrekvens: a) Var fjortonde dag n=6, b) Var tredje vecka n=73, c) Mindre ofta än var tredje vecka n=114, VII) Nöjd x Utbildningstid: a) Fullföljt tre terminer n=56, b) Fullföljt två terminer n=78, c) Deltagit cirka en termin n=63.

jektet så att deras eget agerande i barngruppsarbetet blivit mer genusmedvetet, dels de som i huvudsak tar avstånd från att en sådan förändring ägt rum. Totalt är det en överväldigande majoritet som bejakar förändringen, 91 % i relation till de 9 % som tar avstånd. Nedan följer en presentation av hur denna fördelning ser ut för skilda grupper i relation till varierande villkor för deltagande och i förhållande till olika utbildningsrelaterade faktorer som deltagarna arbetat under.

#### Grupp- och individrelaterade faktorer

Det grupp- och individrelaterade mönstret för skattad förändring gällande genusmedvetenhet i arbete med barngrupp liknar på tre av fyra punkter mönstret för nöjdhet. Skillnaden är att arbetsplatsen inte visar sig samvariera på ett statistiskt signifikant sätt. För övriga faktorer finns säkerställda samband och de verkar i samma riktning som tidigare. Kvinnor uppger i högre grad än män att en förändring till ökad genusmedvetenhet i barngruppsarbete ägt rum. De som uppger att de hade en positiv inställning initialt till projektet skattar i högre grad än andra att de genomgått en sådan förändring. Skillnaderna åskådliggörs i nedanstående diagram. Som tidigare är den initiala inställningen den faktor som starkast samvarierar med skattad förändring av ens egen genusmedvetenhet i arbete med barngrupp.

Också de som anger en högre grad av egen vilja för deltagande i projektet uppger i större utsträckning än andra att de iakttagit en förändring avseende ökad genusmedvetenhet i sitt arbete med barngrupp.<sup>34</sup>

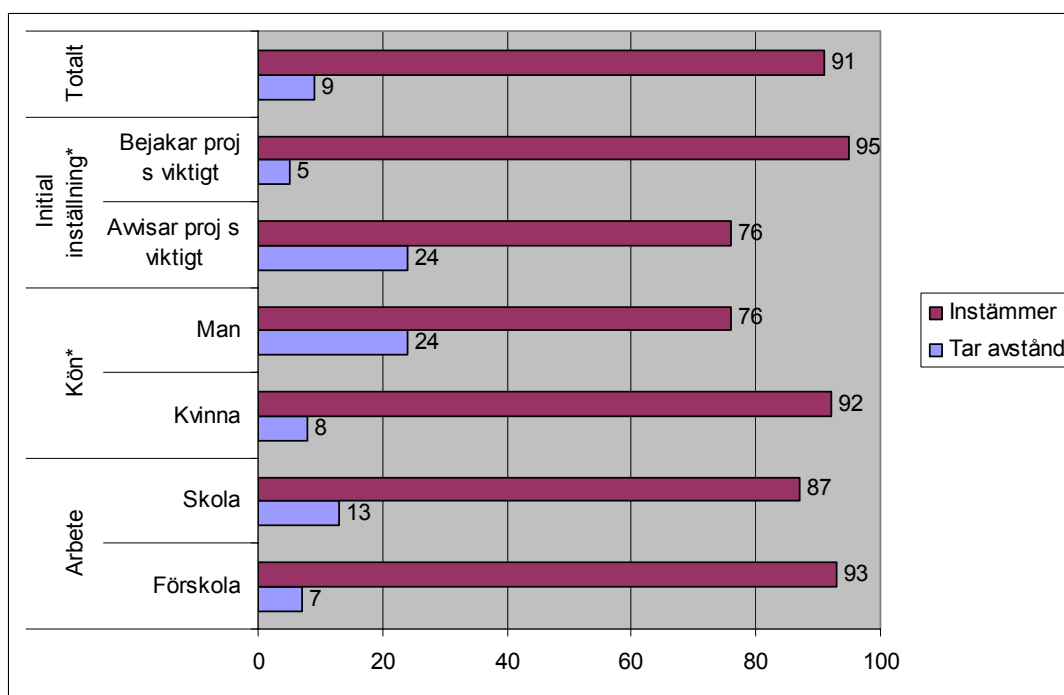


Diagram 4. Instämmer i respektive tar avstånd från att projektet ökat den egna genusmedvetenheten i arbetet med barngrupp. Jämförelser i relation till grupp- och individrelaterade faktorer. Procent.<sup>35</sup>

<sup>34</sup>  $r_s=0,23^{**}$ ,  $n=163$ .

<sup>35</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade index/delfrågor: I) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Arbete: a) Förskola  $n=98$ , b) Skola  $n=60$ , II) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Kön: a) Man  $n=17$ , b) Kvinna  $n=146$ , III) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Initial inställning: a) Bejakar projektet som viktigt  $n=132$ , b) Avvisar projektet som viktigt  $n=33$ .

### Villkor för deltagande i projektet

Materiella villkor och graden av stöd har inte bara betydelse för nöjdhet utan också för hur de svarande skattar förändringen av den egna genusmedvetenheten i arbetet med barngrupp. Med Spermans korrelationstest är *samtliga* faktorer statistiskt säkerställda. Det starkaste sambandet finns i relation till grad av upplevt brett stöd under projektets gång.<sup>36</sup>

För att kunna åskådliggöra sambanden har variablerna som tidigare beskrivits dikotomiseras. Detta innebär en reduktion av information vilket gör att samband kan osynliggöras. Bland illustrerade samband i nedanstående diagram är det endast sambandet mellan förändring av genusmedvetenhet i arbetet med barngrupp och materiella villkor som är statistiskt säkerställt på femprocentnivån.<sup>37</sup>

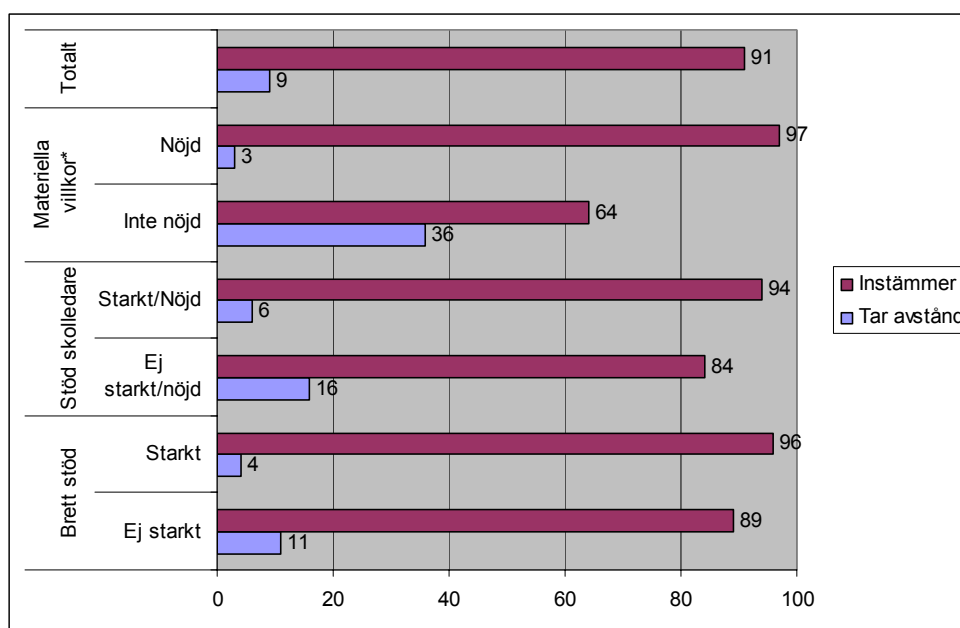


Diagram 5. Instämmer i respektive tar avstånd från att projektet ökat den egna genusmedvetenheten i arbetet med barngrupp. Jämförelser i relation till villkor för deltagande i projektet. Procent.<sup>38</sup>

### Utbildningsrelaterade faktorer

Av de utbildningsrelaterade faktorer som här har uppmärksamrats är det enbart utbildningstidens längd som samvarierar med hur man skattat förändringen hos en själv som pedagog i barngrupp då det gäller genusmedvetenhet. De som deltagit i kompetensutvecklingsprojektet *På lika villkor* en längre tid säger sig i högre grad kunna iaktta en ökad medvetenhet i jämförelse med dem som deltagit under en kortare tid. Detta gäller oavsett vilken metod som används för att mäta samband.

<sup>36</sup> Brett stöd:  $r_s=0,42^{**}$ ,  $n=132$ ; Stöd skolledare:  $r_s=0,35^{**}$ ,  $n=158$ ; Materiella villkor:  $r_s=0,23^{**}$ ,  $n=161$ ; Tilldelad tid:  $r_s=0,21^{**}$ ,  $n=124$ .

<sup>37</sup> Här har signifikantestningarna gjorts med chi-tvåtest.

<sup>38</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Brett stöd: a) Starkt/Nöjd  $n=68$ , b) Ej starkt/nöjd  $n=64$ , II) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Stöd skolledare: a) Starkt/Nöjd  $n=113$ , b) Ej starkt/nöjd  $n=45$ , III) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Materiella villkor: a) Nöjd  $n=139$ , b) Inte nöjd  $n=22$ .

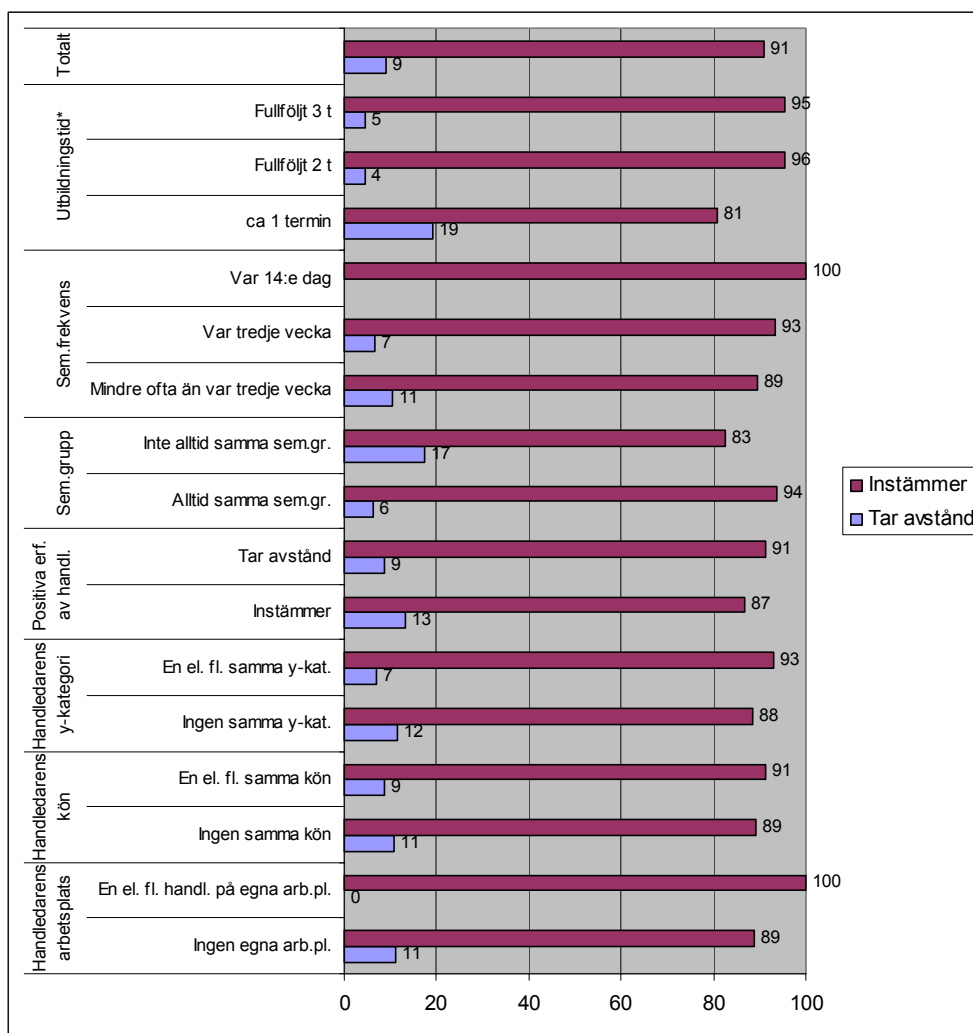


Diagram 6. Instämmer i respektive tar avstånd från att projektet ökat den egna genusmedvetenheten i arbetet med barngrupp. Jämförelser i relation till utbildningsrelaterade faktorer. Procent.<sup>39</sup>

### Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att kvinnor upplever i högre grad än män att projektet bidragit till att de blivit mer genusmedvetna i sitt arbete med barngrupp. Också de som uppger att de initialt hade en positiv inställning till projektet kan se en större förändring avseende ökad genusmedvetenhet än vad andra med mer negativ inställning kan. Både goda materiella villkor för deltagande i projektet och ett upplevt gott stöd svarar mot en högre grad av upplevd ökad genusmedvetenhet. Det är också fler bland dem som deltagit i projektet en

<sup>39</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Handledarens arbetsplats: a) En eller flera på egna arbetsplatsen n=26, b) Ingen på egna arbetsplatsen n=135 II) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Handledarens kön: a) En eller flera samma kön n=116, b) Ingen samma kön n=47, III) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Handledarens yrkeskategori: a) En eller flera samma yrkeskategori n=73, b) Ingen samma yrkeskategori n=86, IV) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Positiva erfarenheter av handledaren: a) Tar avstånd n=15, b) Instämmer n=147, V) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Seminariegrupp: a) Inte alltid samma seminariegrupp n=23, b) Alltid samma seminariegrupp n=114, VI) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Seminariefrekvens: a) Var fjortonde dag n=6, b) Var tredje vecka n=59, c) Mindre ofta än var tredje vecka n=95, VII) Förändring Jag Arb i Barngrupp x Utbildningstid: a) Fullföljt tre terminer n=44, b) Fullföljt två terminer n=68, c) Deltagit cirka en termin n=52.

längre tid som upplever en ökad genusmedvetenhet. Den största skillnaden går mellan dem som fullföljt en respektive två terminer.

### Förändring av Verksamheten med fokus på arbetslagets sätt att fungera

Det index som utgör skattad förändring av verksamheten då det gäller arbetslagets sätt att fungera har hanterats på motsvarande sätt som de tidigare beskrivna. Det visar sig vara betydligt färre som bejaktar en förändring av arbetslagets sätt att arbeta i riktning ökad effektivitet och smidighet avseende genus- och jämställdhetsfrågor i relation till dem som bejaktar en förändring i riktning ökad genusmedvetenhet i det egna arbetet med barngrupperna. Också här är det dock en majoritet av de svarande som instämmer i att en sådan förändring av arbetslagets sätt att fungera har ägt rum. Totalt sett bejaktar 60 % förändringen och 40 % tar avstånd från en sådan förändring.

#### Grupp- och individrelaterade faktorer

Den skattade förändringen visade sig inte lika tydligt som tidigare vara relaterad till de uppmärksammade gruppfaktorerna. Skillnaden då det gäller könen är liten och kan inte säkerställas statistiskt vilket inte heller skillnaden beträffande arbete kan. Däremot kan som tidigare en skillnad i relation till initial projektinställning identifieras. De som uppger att de initialt såg *På lika villkor* som en viktig satsning är också de som i högre grad än andra sett en förändring i arbetslagets sätt att fungera i riktning ökad effektivitet och smidighet avseende genus- och jämställdhetsfrågor. De som anger att de haft hög egen vilja att delta i projektet är också överrepresenterade bland dem som tar ställning för en sådan förändring.<sup>40</sup>

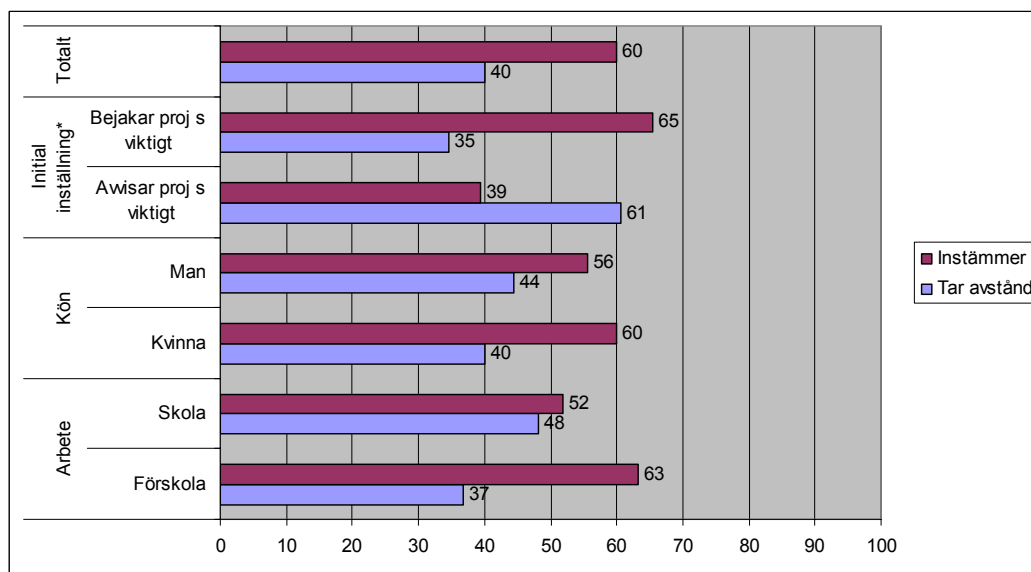


Diagram 7. Instämmer i respektive tar avstånd från att projektet ökat effektiviteten och smidigheten i arbetslagets sätt att arbeta med genus- och jämställdhetsfrågor. Jämförelser i relation till grupp- och individrelaterade faktorer. Procent.<sup>41</sup>

<sup>40</sup>  $r_s=0,29^{**}$ ,  $n=155$ .

<sup>41</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade index/delfrågor: I) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Arbete: a) Förskola  $n=95$ , b) Skola  $n=56$ , II) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Kön: a) Man  $n=18$ , b) Kvinna  $n=137$ , III) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Initial inställning: a) Bejaktar projektet som viktigt  $n=124$ , b) Avvisar projektet som viktigt  $n=33$ .

### Villkor för deltagande i projektet

Att mena att sättet att fungera i arbetslaget har förändrats – att man blivit effektivare och smidigare i sättet att arbeta med genus- och jämställdhetsfrågor – är relaterat till villkor för deltagande i projektet. Både gott stöd för projektet i allmän mening och i form av materiella förutsättningar svarar mot högre grad av iakttagna förändringar. Den största samvariationen är kopplad till skattningen av brett stöd under projektets gång. Skillnaderna åskådliggörs i nedanstående diagram. Av korrelationstest som gjorts framkommer även att den tidsnedsättning som rektor angivit att deltagarna fått är relaterat till hur man betraktar förändringar inom arbetslaget. Mer avsatt tid för arbetet svarar mot större grad av iakttagna förändringar i arbetslaget i riktning effektivare och smidigare sätt att arbeta med genus och jämställdhetsfrågor.<sup>42</sup>

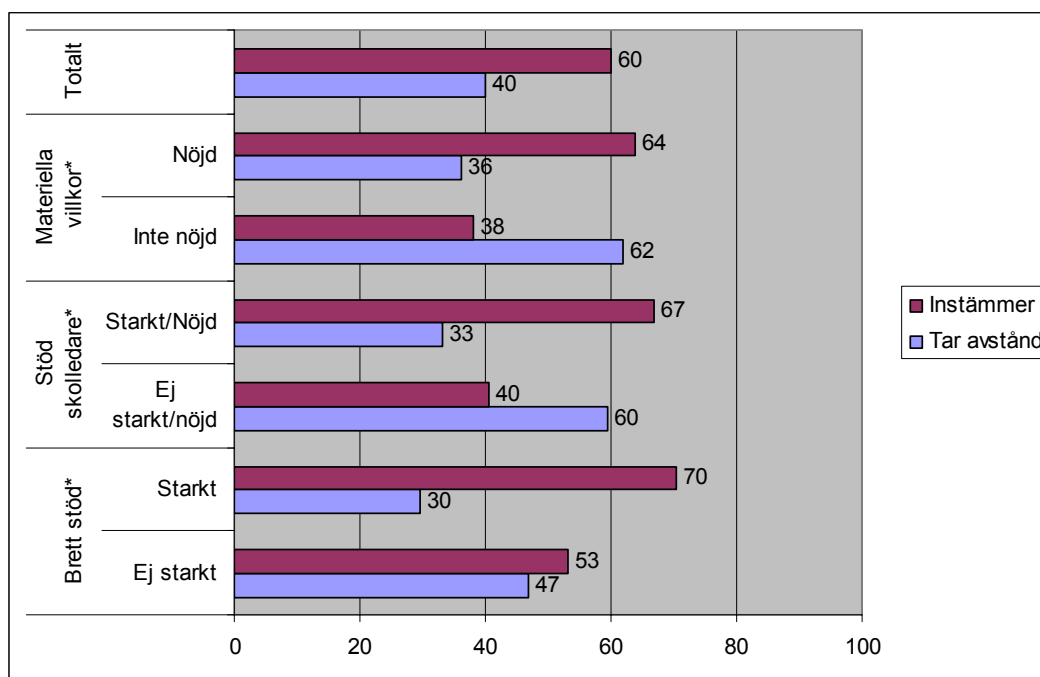


Diagram 8. Instämmer i respektive tar avstånd från att projektet ökat effektiviteten och smidigheten i arbetslagets sätt att arbeta med genus- och jämställdhetsfrågor. Jämförelser i relation till villkor för deltagande i projektet. Procent.<sup>43</sup>

### Utbildningsrelaterade faktorer

Positiva erfarenheter av handledarna är den av de utbildningsrelaterade faktorerna som uppvisar ett statistiskt säkerställt samband med förändring av arbetslagets sätt att fungera i riktning effektivare och smidigare sätt att arbeta med genus- och jämställdhetsfrågor. Studeras sambanden med Spearmans korrelationstest återfinns också ett säkerställt samband i relation till hur länge man deltagit i projektet. En större tid i projektet svarar mot en högre grad av iakttagna förändringar. Sambanden åskådliggörs i nedanstående diagram.

<sup>42</sup>  $r_s=0,26^{**}$ ,  $n=116$ .

<sup>43</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Brett stöd: a) Starkt/Nöjd  $n=61$ , b) Ej starkt/nöjd  $n=66$ , II) Verksamheten Arbetslaget x Stöd skolledare: a) Starkt/Nöjd  $n=109$ , b) Ej starkt/nöjd  $n=42$ , III) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Materiella villkor: a) Nöjd  $n=133$ , b) Inte nöjd  $n=21$ .

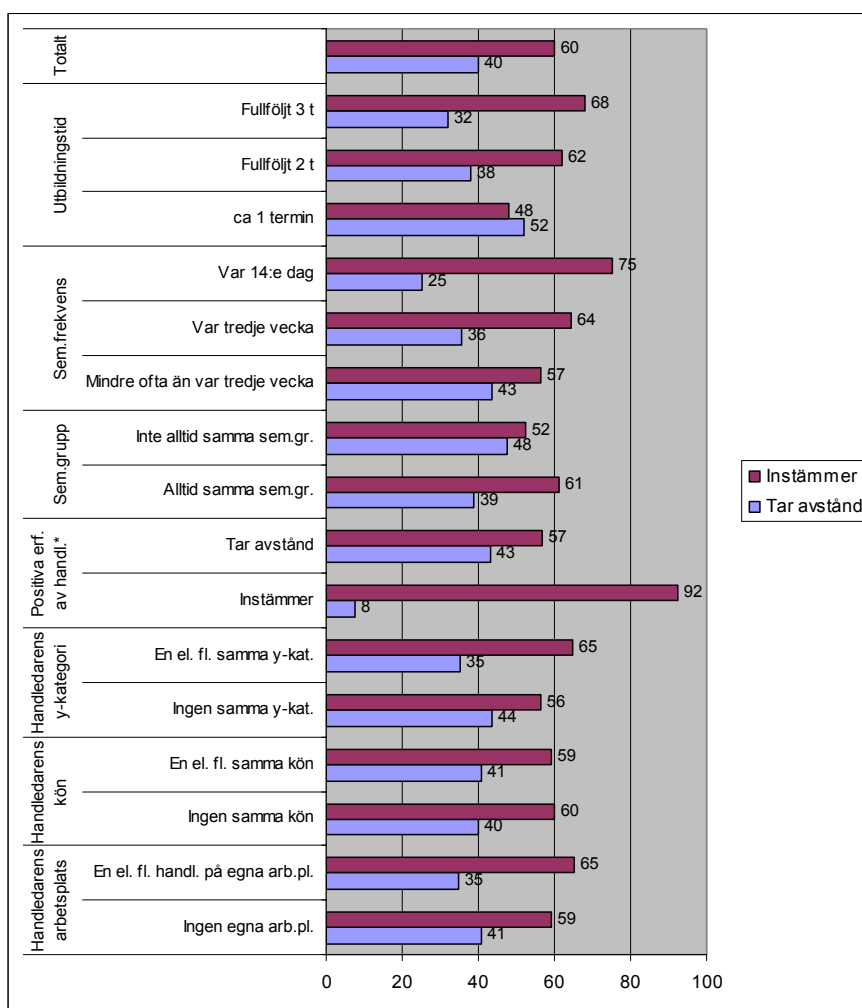


Diagram 9. Instämmer i respektive tar avstånd från att projektet ökat effektiviteten och smidigheten i arbetslagets sätt att arbeta med genus- och jämställdhetsfrågor. Jämförelser i relation till utbildningsrelaterade faktorer. Procent.<sup>44</sup>

### Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan alltså konstateras att den initiala inställningen till projektet har betydelse för hur de svarande skattar arbetslagets förändring. Såväl materiellt stöd som annat stöd har betydelse för hur förändringen skattas. Särskild betydelse har det upplevt breda stödet för projektet. Den iakttagna förändringen är i viss mån kopplad till hur länge man deltagit i projektet. Också vilken erfarenhet man har av handledarna har betydelse för hur man skattar arbetslagets förändring.

<sup>44</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Handledarens arbetsplats: a) En eller flera på egna arbetsplatsen n=23, b) Ingen på egna arbetsplatsen n=133 II) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Handledarens kön: a) En eller flera samma kön n=110, b) Ingen samma kön n=45, III) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Handledarens yrkeskategori: a) En eller flera samma yrkeskategori n=68, b) Ingen samma yrkeskategori n=87, IV) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Positiva erfarenheter av handledaren: a) Tar avstånd n=13, b) Instämmer n=137, V) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Seminariegrupp: a) Inte alltid samma seminariegrupp n=21, b) Alltid samma seminariegrupp n=111, VI) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Seminariefrekvens: a) Var fjortonde dag n=4, b) Var tredje vecka n=56, c) Mindre ofta än var tredje vecka n=92, VII) Förändring Verksamheten Arbetslaget x Utbildningstid: a) Fullföljt tre terminer n=44, b) Fullföljt två terminer n=63, c) Deltagit cirka en termin n=48.

## Förändring av Barns/ungas genusöverskridande agerande

I lägst grad skattar de svarande att en förändring till följd av projektet har skett för barnen/de ungas del. Samtidigt är det interna bortfallet för dessa frågor stort. Detta kan både bero på en viss utmattningseffekt vid besvarandet och på att dessa frågor upplevts svåra att svara på. Detta gäller inte minst för dem som arbetar med yngre barn. Av det dikotomiserade index som här använts, som fokuserar ungas eventuellt genusöverskridande agerande, framgår att 65 % av de svarande tar avstånd från att någon sådan förändring skulle ägt rum, dvs. att barnen/de unga i ökad grad skulle ha överskridit traditionella genusnormer i sitt agerande. Frågan är hur denna fördelning ser ut då skilda grupper och skilda förutsättningar för arbete med *På lika villkor* uppmärksammas.

### Grupp- och individrelaterade faktorer

Några statistiskt säkerställda samband för de uppmärksammade grupp- och individrelaterade faktorerna har inte kunnat identifieras vare sig vid test med hjälp av chi-två eller med Spearman. Detta innebär alltså att skillnader i nedanstående diagram kan vara uppkomna av en slump. Samband framkommer som säkerställda dels genom sin styrka och dels genom antalet svarande. Att antalet svarande är lågt bland dessa frågor minskar alltså möjligheten att säkerställa samband men påverkar inte måttet på sambandets styrka i sig. Sambandet är relativt starkast i relation till faktorn initial inställning. Spearmans rho ger ett värde på 0,17. Den delade informationsmängden uppgår till 3 procent vilket alltså inte är mycket. Samtidigt kan vi av nedanstående diagram med dikotomiserade variabler se att bland dem som initialt såg projektet som viktigt är andelen som instämmer i en förändring bland barnen/de unga i riktning ökat genusöverskridande agerande högre än bland dem som initialt avvisade projektet som viktigt.

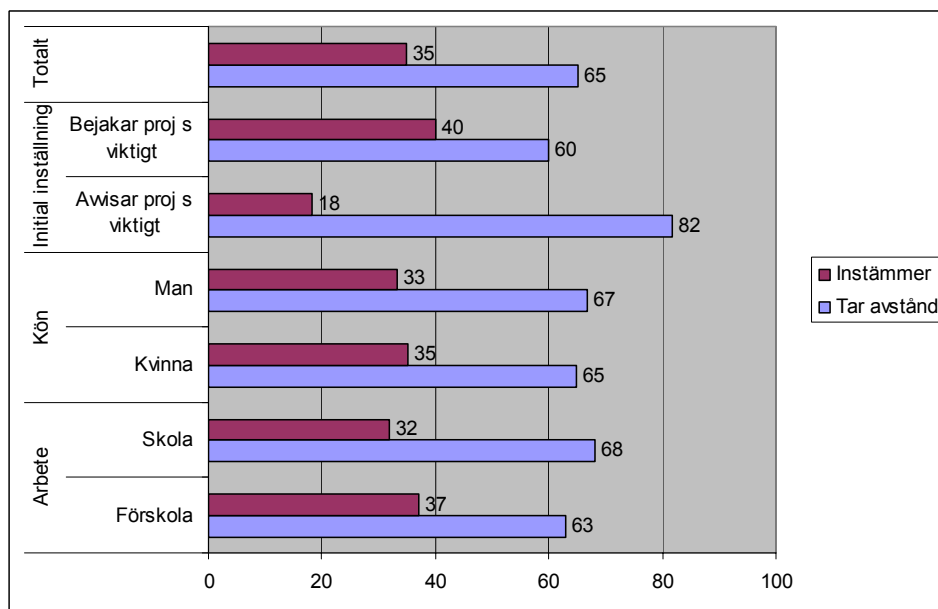


Diagram 10. *Instämmer i respektive tar avstånd från att projektet ökat barnen/de ungas genusöverskridande agerande. Jämförelser i relation till grupp- och individrelaterade faktorer. Procent.*<sup>45</sup>

<sup>45</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade index/delfrågor: I) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Arbete: a) Förskola n=54, b) Skola n=50, II) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Kön: a) Man n=15, b) Kvinna n=91, III) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Initial inställning: a) Bejaktar projektet som viktigt n=85, b) Avvisar projektet som viktigt n=22.



### Villkor för deltagande i projektet

Att uppleva stöd för projektarbetet såväl brett som specifikt från skolledningen samvarierar med skattad förändring av barnens/de ungas agerande i riktning ökat genusöverskridande. Däremot är det inte relaterat till vilka materiella villkor man uppfattar att man har haft för deltagande i projektet. Inte heller den tid rektorerna uppgett att de deltagande har haft för projektet uppvisar något statistiskt signifikant samband.

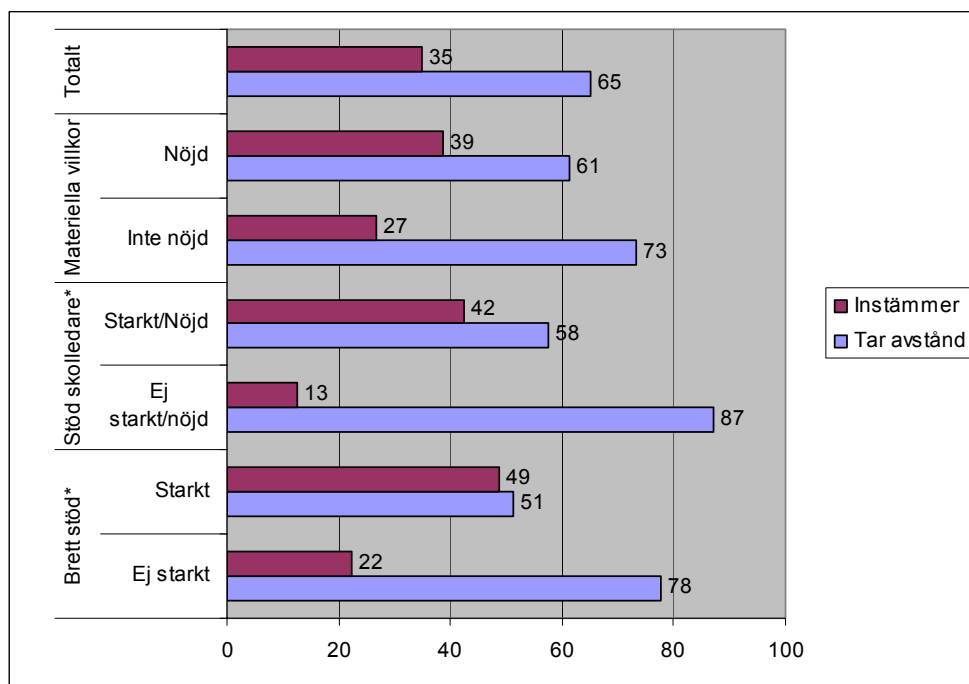


Diagram 11. *Instämmer i respektive tar avstånd från att projektet ökat barnen/de ungas genusöverskridande agerande. Jämförelser i relation till villkor för deltagande i projektet. Procent.<sup>46</sup>*

### Utbildningsrelaterade faktorer

Flera utbildningsrelaterade faktorer har betydelse för hur de svarande skattar eventuella förändringar i barns/ungas genusöverskridande agerande. Bland dem som deltagit i projektet en längre tid är det vanligare att uppge att barnen/de unga blivit mer genusöverskridande. Så är det också bland dem som uppger att de mer frekvent än andra haft seminarieträffar samt bland dem som uppger att de har en eller flera handledare på den egna arbetsplatsen.

<sup>46</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Brett stöd: a) Starkt/Nöjd n=45, b) Ej starkt/nöjd n=45, II) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Stöd skolledare: a) Starkt/Nöjd n=78, b) Ej starkt/nöjd n=24, III) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Materiella villkor: a) Nöjd n=88, b) Inte nöjd n=15.

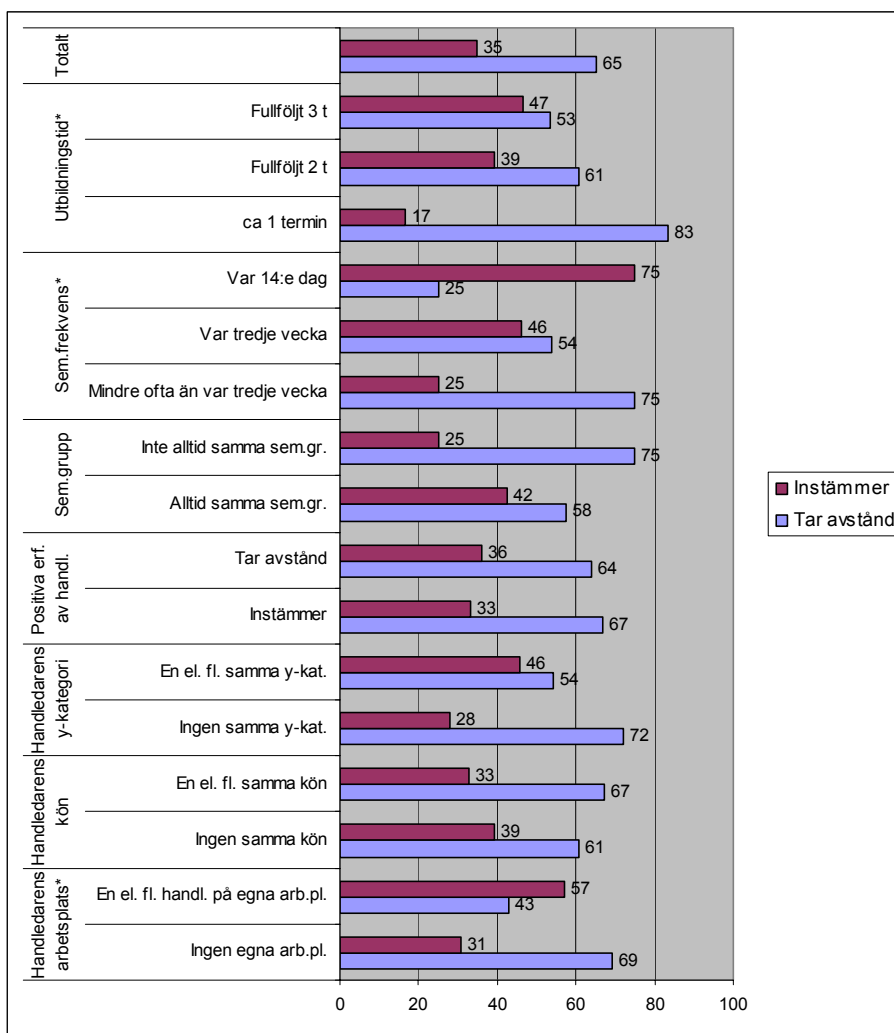


Diagram 12. *Instämmer i respektive tar avstånd från att projektet ökat barnen/de ungas genusöverskridande agerande. Jämförelser i relation till utbildningsrelaterade faktorer. Procent.<sup>47</sup>*

### Sammanfattningsvis

Det kan alltså konstateras att flera faktorer samvarierar med skattad förändring i barns/ungas genusöverskridande agerande. Ett upplevt stöd för projektet, från skolledare men även bredare, svarar mot en större skattad förändring i riktning ökat genusöverskridande agerande. Också en längre tid i projektet, mera frekventa seminarier samt handledare verksam/verksamma på den egna arbetsplatsen svarar mot en större skattad förändring hos barnen/de unga.

<sup>47</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Handledarens arbetsplats: a) En eller flera på egna arbetsplatsen n=21, b) Ingen på egna arbetsplatsen n=85 II) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Handledarens kön: a) En eller flera samma kön n=73, b) Ingen samma kön n=33, III) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Handledarens yrkeskategori: a) En eller flera samma yrkeskategori n=48, b) Ingen samma yrkeskategori n=57, IV) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Positiva erfarenheter av handledaren: a) Tar avstånd n=12, b) Instämmer n=92, V) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Seminariegrupp: a) Inte alltid samma seminariegrupp n=16, b) Alltid samma seminariegrupp n=73, VI) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Seminariefrekvens: a) Var fjortonde dag n=4, b) Var tredje vecka n=39, c) Mindre ofta än var tredje vecka n=60, VII) Förändring Eleverna Genusöverskridande x Utbildningstid: a) Fullföljt tre terminer n=30, b) Fullföljt två terminer n=46, c) Deltagit cirka en termin n=30.

### Det fortsatta arbetet med *På lika villkor*

Indexet för fortsatt arbetet med *På lika villkor* fokuserar kollektivt arbete och byggda strukturer för fortsatt arbete på den egna arbetsplatsen. De frågor som legat till grund för detta index har enbart besvarats av dem som fullföljt de tre terminerna i *På lika villkor* vilket sammantaget är 56 stycken. Indexet har bearbetats på det sätt som har gjorts med de övriga och variabeln har dikotomiserats för att samband ska kunna åskådliggöras i diagram som tidigare.

De svarande som ingår i indexet är endast 38 vilket innebär att redovisning av procentsatser kan bli missvisande eftersom bilderna som framträder förefaller vara tydliga. När antalet svarande endast är ett fåtal är osäkerheten i tendenser som framträder stor vilket måste beaktas. Detta är anledningen till att samband kan förefalla tydliga i diagrammen fastän de ändå inte kan säkerställas statistiskt. Det krävs starka samband för att möjligheten ska vara mindre än fem procent att de är uppkomna av en slump.

Totalt sett är det 63 % av de svarande (24 st.) som bejakar att kollektivt och strukturerat arbete fortgår på arbetsplatsen medan 37 % (14 st.) tar avstånd från det. Nedan beskrivs variationen i relation till grupper och förutsättningar för arbetet i projektet.

#### *Grupp- och individrelaterade faktorer*

Att arbeta kollektivt och strukturerat på arbetsplatsen i det fortsatta arbetet med *På lika villkor* är starkt relaterat till vilken arbetsplats man arbetar på. De svarande från förskolan har samtliga ett genomsnittligt värde på indexet som innebär att de instämmer i att sådant arbete bedrivs. Bland de svarande från skolan är det en majoritet som har ett genomsnittligt värde som innebär att de tar avstånd från att ett sådant arbete bedrivs, vilket framgår av nedanstående diagram. Kön eller initial inställning till projektet uppvisar inga statistiskt säkerställda samband med det fortsatta arbetet. Däremot finns det ett samband i relation till hur de svarande uppger att den egna viljan att påbörja projektet var.<sup>48</sup> Bland dem som anger att de i högre grad påbörjade arbetet av egen vilja – i jämförelse med dem som menar att de påbörjade projektet i viss eller hög grad för att rektor ville det – är det fler som menar att det fortsatta arbetet bedrivs kollektivt och strukturerat.

---

<sup>48</sup>  $r_s=0,34^*$ ,  $n=37$ .

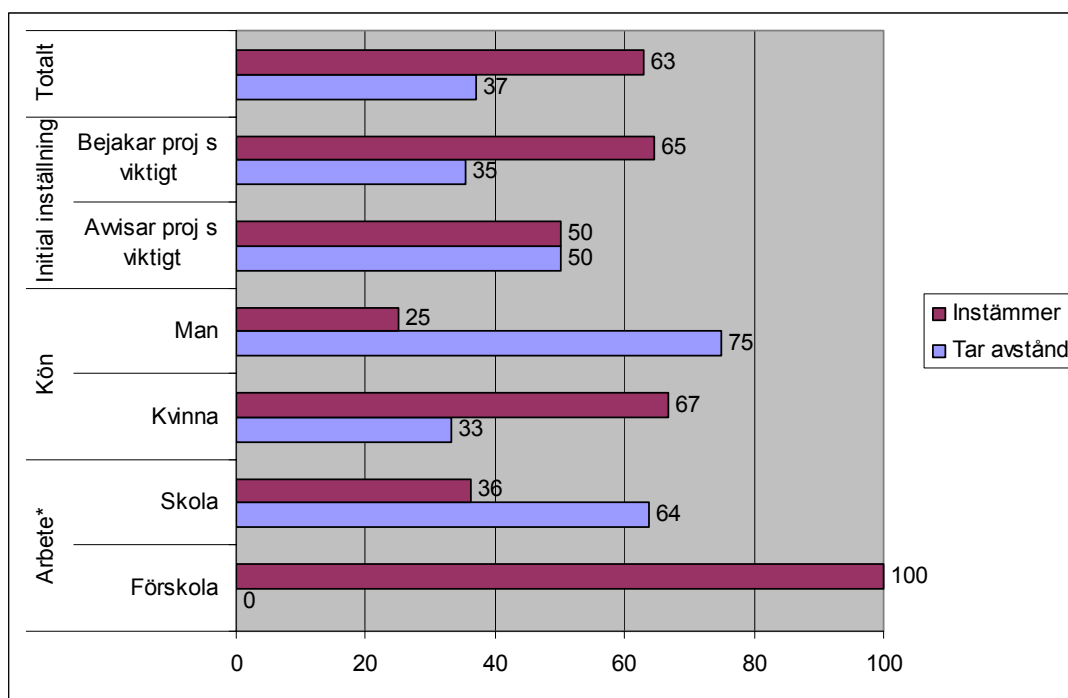


Diagram 13. Instämmer respektive tar avstånd från att det fortsatta arbetet bedrivs kollektivt och strukturerat på den egna arbetsplatsen. Jämförelser i relation till grupp- och individrelaterade faktorer. Procent.<sup>49</sup>

#### Villkor för deltagande i projektet

Stödet för deltagande i projektet är relaterat till hur det fortsatta arbetet skattas. Sambandet mellan ett brett upplevt stöd och ett fortsatt kollektivt och strukturerat arbete kan säkerställas med såväl chi-tvåprövningar som Spearmans korrelationstest. I chi-två prövningen med utgångspunkt i dikotomiserade variabler framstår däremot varken sambandet med materiella villkor eller skolledarstöd som statistiskt signifikant. Även dessa båda samband kan emellertid säkerställas då hela variationsvidden i indexet används i Spearmans korrelationstest.<sup>50</sup> Också med rektors angivna tidsnedläggning finns ett statistiskt säkerställt samband.<sup>51</sup>

<sup>49</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor: I) Fortsatt Arbete x Arbete: a) Förskola n=15, b) Skola n=22, II) Fortsatt Arbete x Kön: a) Man n=4, b) Kvinna n=33, III) Fortsatt Arbete x Initial inställning: a) Bejakar projektet som viktigt n=34, b) Avvisar projektet som viktigt n=4.

<sup>50</sup> Materiella villkor:  $r_s=0,34^*$ , n=38, Stöd skolledare:  $r_s=0,33^*$ , n=37

<sup>51</sup>  $r_s=0,76^{**}$ , n=32.

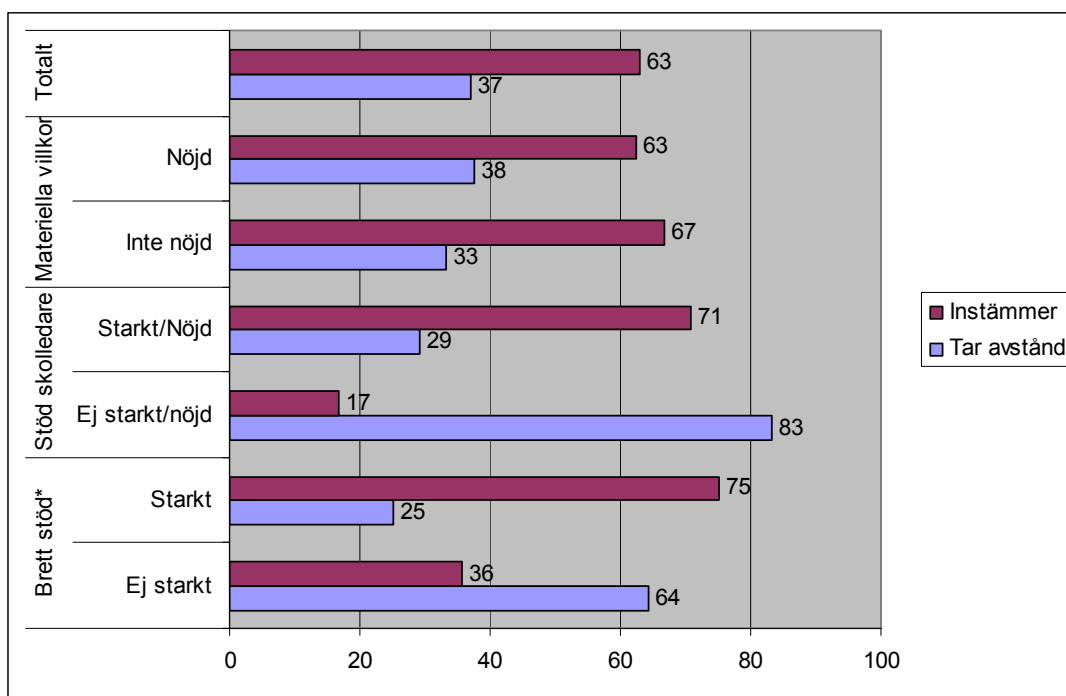


Diagram 14. Instämmer respektive tar avstånd från att det fortsatta arbetet bedrivs kollektivt och strukturerat på den egna arbetsplatsen. Jämförelser i relation till villkor för deltagande i projektet. Procent.<sup>52</sup>

#### Utbildningsrelaterade faktorer

Att handledaren inte har samma yrkeskategori som en själv samt att handledaren arbetar på den egna arbetsplatsen är de utbildningsrelaterade faktorer som svarar mot en högre skattning av det fortsatta arbetets kollektiva och strukturerade dimensioner.<sup>53</sup> Sambanden åskådliggörs i nedanstående diagram. Att inte variabeln utbildningstid återfinns i detta diagram som i de motsvarande tidigare fallen beror på att det enbart är svarande som fullföljt de tre terminerna som besvarat dessa frågeställningar om det fortsatta arbetet.

<sup>52</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Fortsatt Arbete x Brett stöd: a) Starkt/Nöjd n=16, b) Ej starkt/nöjd n=14, II) Fortsatt Arbete x Stöd skolledare: a) Starkt/Nöjd n=33, b) Ej starkt/nöjd n=4, III) Fortsatt Arbete x Materiella villkor: a) Nöjd n=32, b) Inte nöjd n=6.

<sup>53</sup> Man skulle kunna tänka sig att variabeln handledares yrkeskategori är interkorrelerad med variabeln handledares arbetsplats men chi-tvåtestning visar inget sådant samband.

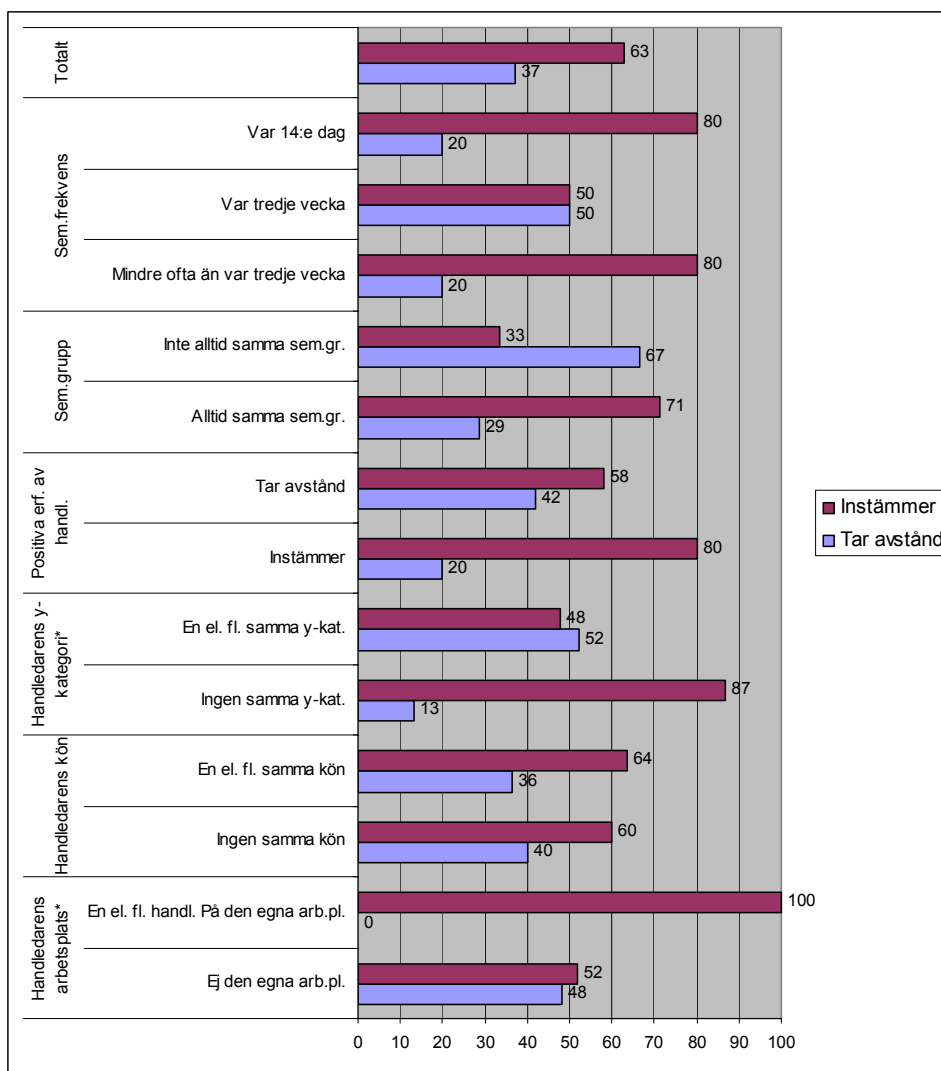


Diagram 15. Instämmer respektive tar avstånd från att det fortsatta arbetet bedrivs kollektivt och strukturerat på den egna arbetsplatsen. Jämförelser i relation till utbildningsrelaterade faktorer. Procent.<sup>54</sup>

### Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan alltså sägas om det fortsatta kollektiva strukturerade arbetet att det är gynnsamt relaterat till förskola samt stöd såväl materiellt som i annan form (skolledare samt en bredare krets). Att handledaren finns på den egna arbetsplatsen är positivt korrelerat till det fortsatta arbetet liksom att handledaren tillhör en annan yrkeskategori än en själv.

<sup>54</sup> Procentandelar utgår från antal svarande per kategori vid relaterade delfrågor/index: I) Fortsatt Arbete x Handledarens arbetsplats: a) En eller flera på egna arbetsplatsen n=9, b) Ingen på egna arbetsplatsen n=29 II) Fortsatt Arbete x Handledarens kön: a) En eller flera samma kön n=22, b) Ingen samma kön n=15, III) Fortsatt Arbete x Handledarens yrkeskategori: a) En eller flera samma yrkeskategori n=23, b) Ingen samma yrkeskategori n=15, IV) Fortsatt Arbete x Positiva erfarenheter av handledaren: a) Tar avstånd n=5, b) Instämmer n=31, V) Fortsatt Arbete x Seminariegrupp: a) Inte alltid samma seminariegrupp n=6, b) Alltid samma seminariegrupp n=28, VI) Fortsatt Arbete x Seminariefrekvens: a) Var fjortonde dag n=5, b) Var tredje vecka n=22, c) Mindre ofta än var tredje vecka n=10.

## Sammanfattning

I denna del av rapporten har samvariationer uppmärksammats. Samvariationerna har gällt några resultat som kan ses som effekter av *På lika villkor* och några faktorer som kan tänkas påverka utfallet. De uppmärksammade resultaten har gällt nöjdhet med projektet, förändringar av pedagogens egen genusmedvetenhet i arbetet med barngrupp, förändring av verksamheten med fokus på arbetslagets sätt att fungera, förändring av barns/ungas genusöverskridande agerande samt det fortsatta arbetet med *På lika villkor*. De faktorer som har studerats i relation till dessa resultat har varit av tre slag: grupp- och individrelaterade faktorer, faktorer gällande villkor för deltagande i projektet samt utbildningsrelaterade faktorer. För vart och ett av dessa fem uppmärksammade resultatområden har sammanfattningar gjorts. Här är det därför de övergripande mönstren som lyfts fram.

Nedanstående tabell har sammanställts för att identifiera övergripande mönster. Det visar sig att det område där variationen i resultat är störst, för de faktorer som här uppmärksammats, gäller nöjdhet med projektet. Resultaten varierar minst då det gäller skattningar av förändringar beträffande barn- och ungas genusöverskridande agerande.

Alla faktorer som prövats i relation till de uppmärksammade resultaten utom att kontinuerligt delta i samma seminariegrupp, har visat sig samvariera med minst ett av de fem områdena. De faktorer som samvarierar med de uppmärksammade resultaten i störst utsträckning är de som har beskrivits som villkor för deltagande i projektet. Både skattningar av skollära stöd för projektet och ett brett stöd i ens omgivning – från kollegor, föräldrar, barn, vänner och familj – är relaterade till samtliga fem resultatområden. Också de materiella villkoren – tid för att arbeta med projektet och tillgång till material – är frekvent återkommande. De samvarierar i fyra av fem fall. Undantaget utgörs av den skattade förändringen av barn/ungas genusöverskridande agerande.

För en majoritet av områdena har den initiala inställningen till projektet betydelse. Det gäller nöjdhet med projektet, förändringar av pedagogens egen genusmedvetenhet i arbetet med barngrupp samt förändring av verksamheten med fokus på arbetslagets sätt att fungera. Också hur lång tid man deltagit i projektet är relaterat till en majoritet av resultatområden. De tre områdena är förändringar av pedagogens egen genusmedvetenhet i arbetet med barngrupp, förändring av verksamheten med fokus på arbetslagets sätt att fungera samt förändring av barns/ungas genusöverskridande agerande.

Fyra faktorer samvarierar säkerställt med vardera två resultatområden. Den svarandes kön är relaterat till nöjdhet med projektet liksom skattade förändringar av ens egen genusmedvetenhet i arbetet med barngrupp. Arbetet, i förskola eller skola, är relaterat till nöjdhet med projektet liksom det fortsatta arbetet med *På lika villkor*. Positiva erfarenheter av handledaren är relaterat till nöjdhet med projektet liksom förändring av verksamheten med fokus på arbetslagets sätt att fungera. Att ha handledaren/handledarna på den egna arbetsplatsen är relaterat till förändring av barns/ungas genusöverskridande agerande samt det fortsatta arbetet med *På lika villkor*.

Om det uppkomna mönstret kan också sägas att villkor för deltagande i projektet har betydelse för samtliga resultatområden medan grupp- och individrelaterade faktorer är tydligast relaterade till nöjdhet med projektet. Utbildningsrelaterade faktorer framträder tydligast då det gäller förändring av barns/ungas genusöverskridande agerande.

Tabell 1. Samvariationer mellan fem resultatområden och faktorer inom de tre fälten; villkor för deltagande, grupp- och individrelaterade faktorer samt utbildningsrelaterade faktorer.

Uppmärksammat resultat av <i>På lika villkor</i>	Positivt samvarierande faktorer	Totalt antal gånger faktorn samvarierar positivt m ett uppmärksammat resultat
Nöjd med projektet som helhet	Kvinna	2
	Förskola	2
	Initialt positiv till projektet	3
	Stöd från skolledare	5
	Brett stöd	5
	Goda materiella villkor	4
	Positiva erfarenheter av handledare	2
	Handl. samma kön som en själv	1
Mer genusmedveten pedagog	Kvinna	
	Initialt positiv till projektet	
	Stöd från skolledare	
	Brett stöd	
	Goda materiella villkor	
	Längre tid i projektet	3
Effektivare och smidigare arbetslagsarbete	Initialt positiv till projektet	
	Stöd från skolledare	
	Brett stöd	
	Goda materiella villkor	
	Positiva erfarenheter av handl.	
	Längre tid i projektet	
Ökat genusöverskridande agerande hos barnen/de unga	Stöd från skolledare	
	Brett stöd	
	Längre tid i projektet	
	Frekventa seminarier	1
	Handl. på egna arbetsplatsen	2
Kollektivt och strukturellt fortsatt arbete med <i>På lika villkor</i>	Förskola	
	Stöd från skolledare	
	Brett stöd	
	Goda materiella villkor	
	Handl. på egna arbetsplatsen	
	Handl. annan yrkeskat. än en själv	1



## DISKUSSION OCH SLUTSATSER

Utgångspunkten för de värderingar, slutsatser och konsekvenser som här skrivs fram är de avsikter som har uppmärksammats med *På lika villkor*. Dessa avsikter har sammanfattats i form av ett antal förväntningar som kan ställas på projektet (se *Bakgrund; Sammanfattning*). Dessa förväntningar utgör strukturen för detta avsnitt.

Förväntningarna kan delas in i två delar. Det gäller å ena sidan de villkor som projektet bedrivits under och det gäller å andra sidan de effekter som kan konstateras som utkomst av det. För varje område diskuteras hur utfallet ser ut, hur det kan värderas och eventuellt förklaras samt vilka slutsatser eller konsekvenser som kan dras.

### Villkor för deltagande i *På lika villkor*

#### Initial inställning till projektet

Att individens motiv och inställning till att ingå i ett projekt har betydelse för hur han eller hon även senare upplever projektet är välkänt. I den utvärdering av jämställdhetsprojektet i Falun som Solveig Hägglund gjorde 1995/1996 (Skolverket, 1997) visar Hägglund hur det förefaller ha fått konsekvenser att den ena gruppen känt sig ”kommenderad” att delta i projektet medan den andra grupp som hon studerade inte upplevde det så. I boken *På lika villkor* framkommer på flera ställen beskrivningar av hur motigt det kan vara med den initiala inställningen i projekt som *På lika villkor*. Många menar att de redan är jämställda.

Av de svarande deltagarna instämmer 80 % i att de såg projektet som en viktig satsning då de skulle påbörja *På lika villkor*. Hälften av de svarande uppger att de inte påbörjade projektet av egen vilja utan för att rektor ville det. 38 % anger att det var både deras och rektors vilja och följaktligen menar 12 % att det var pga. den egna viljan som de började. Det finns både säkerställda arbets- och könsskillnader för de båda frågorna. De som arbetar i förskolan och kvinnorna anger en mer positiv initial inställning till projekt och anger i mindre grad att de deltog enbart pga. rektors vilja.<sup>55</sup>

Hur kan resultaten värderas och vilka konsekvenser kan de tänkas ge upphov till? Att 80 % initialt såg projektet som viktigt kan ses som ett gott resultat. Mer problematiskt är att 50 % anger att de deltog enbart pga. rektors vilja. Också arbets- och könsskillnaderna får ses som problematiska. Det är svårt att finna förklaringar till dessa resultat. Däremot är det viktigt att fundera vidare över vad de skulle kunna bero på och vad som skulle kunna göras åt detta inför en likartad kommande satsning. Vikten av vidare reflektioner understyrks av att tidigare studier visat och att samvariationsanalysen i denna rapport visar den initiala inställningens betydelse för andra effekter av projekt. Är det möjligt att i högre grad plantera information om väsentliga projekt så att initiativen i högre grad kan komma från, eller upplevas komma från, de presumtiva deltagarna? Uppgiften är delikat då en väsentlig del av projektet är att all personal på en förskola/skola deltar.

---

<sup>55</sup> Nedan presenteras flera resultat som uppvisar såväl könsskillnader som arbetskillnader (förskola-skola). Det bör noteras att de båda faktorerna är interkorrelerade. Fler svarande män arbetar i grundskolan än i förskolan.

## Sociala förutsättningar för deltagande i projektet

### *Stöd för projektet*

Ytterligare en faktor som utvärderingen av JÄMSAMs nätverk visar är viktig för projektresultat är upplevelsen av stöd för utvecklingsarbetet (Skolverket, 1997). Rektors/skolledningens stöd är betydelsefullt men också stödet från andra i omgivningen.

Av de index som konstruerats och presenterats för skolledares stöd och för brett stöd framgår att 72 % av de svarande upplevt och är nöjda med stöd från rektor och 51 % instämmer i att de sammantaget upplevt stöd från vänner, familj, arbetskollegor, sig själv, barnen/ungdomarna och skolledningen. Några säkerställda skillnader relaterat till kön och arbetsplats finns inte när det gäller upplevt stöd från rektor/skolledare men däremot för upplevelsen av det bredare stödet. Kvinnor och deltagare som arbetar i förskolan har upplevt ett större stöd, brett, under projektets gång.

Det är svårt att värdera nivåerna i sig på stöd som här presenteras. Index, centraltendenser i materialet och sättet att dikotomisera gör att värdena kan uppfattas som för låga.<sup>56</sup> På den enskilda frågan om stöd från skolledningen svarade 79 % att de upplevt ett ganska starkt eller mycket starkt stöd under projektets gång. Det intressanta är snarare skillnaden mellan stödet från skolledare och från den bredare gruppen. De grupper som en majoritet av de svarande inte upplever så starkt stöd från eller inget stöd alls är föräldrar, barn/unga, familj och vänner.

Att arbeta för ökat stöd från i första hand barnen/de unga och deras föräldrar ter sig angeläget. Är det möjligt att tänka sig att arbetet med *På lika villkor* nu går in i en andra fas så att om det tidigare i första hand var inriktat på pedagogerna och hans/hennes genusmedvetenhet nu tydligare riktar sig utåt t.ex. till föräldrar? Utvärderingen har visat att deltagare kan uppleva det svårt att kommunicera med föräldrar kring projektets intentioner. Hur kan denna förmåga utvecklas och hur bygger man in en sådan vidareutveckling i de befintliga strukturerna för arbetet med *På lika villkor*? Vad beror det på att svarande som arbetar i förskolan och kvinnor upplever ett starkare, brett, stöd än de som arbetar i grundskolan och män gör.

### *Trygghet och gemenskap*

I utvärderingen som Hägglund gjorde påtalas vikten av ett gott seminarieklimat. Samarbetsvårigheter riskerar att spilla över på projektarbetet. Också den gruppintervjustudie som här gjordes visar hur gemenskapen i gruppen haft betydelse för arbetet. Det upplevdes skönt med gemenskap och trygghet då det stormade runt en i övrigt. Gruppen bearbetade också projektet mellan seminarietillfällena och höll processen igång.

Enkätstudien visar att tryggheten under seminariepassen har upplevts något starkare än gemenskapen. 95 respektive 93 % instämmer ganska eller mycket starkt. Det finns inga skillnader relaterade till arbetsplats (förskola-skola). Däremot finns könsskillnader. Kvinnorna har upplevt större trygghet och större gemenskap. Skillnaden i upplevd gemenskap är större än beträffande upplevd tryggheten. 95 % av kvinnorna instämmer i påståendet och 84 % av männen.

---

<sup>56</sup> I dikotomiseringen av det presenterade indexet har  $\leq 2,5$  kodats som 1 (= inte så starkt stöd/inget stöd alls) och  $> 2,5$  som 2 (= ganska starkt stöd/mycket starkt stöd). Om istället  $\geq 2,5$  kodas som 2 blir det ganska starka/mycket starka stödet för rektor 82 %.

Den upplevda tryggheten och gemenskapen i arbetet med *På lika villkor* har generellt sett varit god. Det kan antas ha påverkat projektet gynnsamt.<sup>57</sup> Det är också möjligt att tänka sig att gemenskapen utvecklades under arbetets gång vilket kan ha haft spin-off-effekter på annat arbete med kollegor och barn/unga. Trots att nivåerna på skattad trygghet och gemenskap är höga även för männen är den iakttagna skillnaden att betrakta som ett problem, inte minst i ett projekt som *På lika villkor*. Vad detta beror på skulle behöva utredas vidare. De utsagor som hämtas från gruppintervjustudien skulle kunna vara något vägledande. Hur hanterar man att manliga deltagare riskerar uppleva sig själva som ett problem pga. sin genusidentitet?

### Materiella förutsättningar för deltagande i projektet

Att arbeta med ett projekt under goda materiella betingelser, som tidsnedsättning och tillgång till material, kan tolkas som en indikation från ledningen om projektets vikt. Dessutom innebär det att det blir enklare att arbeta. Med egen litteratur kan man, som intervjuut-sagor tidigare vittnade om, göra understrykningar och slipper gå vägen via nedskrivna anteckningar. Med nedsättning i tjänsten har man möjlighet att ge projektet erforderlig tid. Den redovisade samvariationsstudien visar att de upplevda materiella betingelserna för projektarbetet har betydelse för hur man skattar effekter av projektet.

Av det index för materiella villkor som tidigare presenterats framgår att 86 % uppger att de var nöjda med de materiella betingelserna för projektet dvs. tillgång till material och kompensation för merarbete. Sedan tidigare vet vi att deltagarna var mer nöjda med tillgången till material än med tidsnedsättningen. Det finns också en tydlig arbets- och könsskillnad så att förskollärare och kvinnor är mer nöjda med de materiella betingelserna. Av de uppgifter som inlämnats från rektor om nedsättning i tid förefaller också de som arbetar i förskolan ha haft mer tid för att arbeta med projektet än de som arbetar i grundskolan. Som tidigare påpekats bör denna variabel betraktas med varsamhet då den är behäftad med osäkerhet. Men enligt de uppgifter som lämnats in är skillnaderna betydande.

Det kan konstateras att de materiella förutsättningarna för att arbeta i projektet har varit gynnsamma och att en hög andel av deltagarna är nöjda. Det är därför positivt att också kunna visa att det förefaller ha effekt, åtminstone när det gäller självskattade resultat av projektet. Skillnaderna mellan hur de materiella villkoren skattas i förskola-skola och av kvinnor-män är problematiska. De kompliceras ytterligare av att differenserna i tidsnedsättning mellan förskola och skola förefaller stora. Det ter sig väsentligt att villkoren för deltagande i fortsatt projektarbete blir gemensamma för deltagarna. Ett motiv att förbättra villkoren för dem som arbetar i grundskolan är naturligtvis att goda materiella villkor förefaller löna sig. Att ge förskollärare och grundskollärare samma villkor för deltagande i projektet skulle också ge chans att utesluta möjligheten att skillnaden i tidsnedsättning skulle kunna förklara att förskollärarna i många andra avseenden är mer positiva till projektet.

---

<sup>57</sup> Spearmans korrelationstest visar på samvariationer för tre av de fem resultatområden som användes i samvariationsstudien. Det gäller nöjdhet med projektet som helhet, förändring av eget genusmedvetande i arbete med barngrupp samt förändring av barnen/de ungas genusöverskridande agerande.

## Handledarnas kunskaper

Seminariearbetet är i kompetensutvecklingsprogrammet motorn. Nyckelpersoner i detta arbete är handledarna. Arbetet ställer stora krav på handledarna både då det gäller att leda verksamheten, vara kunniga i ämnet och duktiga på att framställa ämnets relevans dvs. få till stånd en god balans mellan teori och praktik. Sambandsanalysen visade att positiva erfarenheter av handledarna har betydelse för skattade projekteffekter.

96 % av de svarande på enkäten instämmer i påståendet att handledaren varit kunnig i ämnet, 82 % instämmer i tydligt och strukturerat ledande samt 83 % i god balans mellan teori och praktik. Det är bara då det gäller balans teori-praktik som en könsskillnad kan iakttagas. Männerna är mindre nöjda med balansen. Fler män än kvinnor hade velat ha diskussionerna mindre teoretiska. Några skillnader förskola-skola finns inte.

Att handledarna får så gott betyg och bilden är så pass samstämmig måste betraktas som en väsentlig del i projektets genomförande som helhet. Kanske har det haft betydelse att projektet utvecklats redan i mitten av nittioalet och att sättet att arbeta med seminariegrupper rimligtvis har kunnat utprövas och förfinas. Balansgången mellan att vara en styrande och dominant ledare och en låt-gå-ledare är inte lätt att utföra. Det hade varit värdefullt att närmare studera seminarietillfällen för att kunna utröna vari framgången består.

## Effekter av *På lika villkor*

### Produkter av projektet

I den ursprungliga ansökan till ESF-Rådet ingick att utbilda 100 pedagoger. Enligt skolkansliet i Falu kommun har 116 under projektperioden 2004-2007 fullföljt projektet och ytterligare 197 deltar i kompetensutvecklingsprogrammet för närvarande.<sup>58</sup> Bland de svarande som fullföljt de tre terminerna menar så gott som alla att de har en fastställd handlingsplan på sin förskola/skola. De svarande representerar sex förskolor/skolor. Drygt hälften av de svarande som fullföljt tre terminer menar dessutom att den egna förskolan/skolan är jämställdhetsmärkt. Dessa representerar tre förskolor/skolor.

Projektet har haft en stor volym. Många har varit och är engagerade. *På lika villkor* förefaller väl strukturerat som helhet. Genom handlingsplaner och jämställdhetsmärkning, samt riktlinjer för arbetet med dessa, så byggs ett fortlöpande arbete in i organisationen. Organisationen i detta fall är hela Falu kommun. Projektet kan alltså inte beskrivas som ett decentraliserat jämställdhetsarbete som utvärderingen av JÄMSAMs nätverk menade var dominant 1995/1996 och som de också såg risker med (Skolverket, 1997). De svarande på enkäten är positiva till jämställdhetsmärkningen och dess betydelse för det fortsatta arbetet (81 %). Några skillnader relaterade till arbetsplats eller kön föreligger inte.

Av resultat som framkommit bl.a. i gruppintervjustudien förefaller det viktigt att involvera fler på förskolan/skolan både i *arbetet med* och i *ansvaret för* handlingsplanarbetet.

Kanske kunde en ökad barn- och föräldramedverkan i handlingsplanarbetet bidra till en större kommunikation kring *På lika villkor* mellan pedagogerna och dessa grupper. En sådan

---

<sup>58</sup> Uppgift inhämtades i maj 2007.

utveckling av arbetet förefaller väsentlig med tanke på den svårighet i kommunikation mellan föräldrar och pedagoger som gruppintervjustudien visar och den osäkerhet beträffande förändring av de ungas agerande som enkätstudien redovisar. Enligt kursplanen för *På lika villkor* ska de handlingsstrategier som utvecklas under de tre terminerna också innefatta arbetet med föräldrar. En majoritet av de svarande tar emellertid avstånd från att sådana strategier skulle finnas med i handlingsplanerna. Detta kan med andra ord vara ett viktigt fortsatt utvecklingsområde. Det tvärgruppsarbete som kursplanen hävdar som önskvärt, och som bl.a. syftar till att utveckla en kommunikativ förmåga kring projektet, har i liten grad genomförts. Endast 14 % av de svarande anger att de deltagit i sådant arbete. Ovanstående beskrivning kan uppfattas understryka vikten av sådant arbete. Kommunikation med föräldrar kan behöva övas. Att vidga delaktigheten i arbetet med *På lika villkor* kan ses som väsentligt för att uppnå syftet att "arbetet i förskolan/grundskolan leder till ett vuxenliv på lika villkor" (Ansökan till ESF-Rådet Växtkraft Mål 3).

I en av intervjugrupperna beskrevs hur specialpedagogen på förskolan/skolan bistod rektor i det övergripande ansvaret med utvärdering och revidering av handlingsplanen. Om en sådan uppgift var roterande bland personalen istället för att ligga fast hos specialpedagogen kunde en större inblick ges i hur det övergripande plan- och redovisningsarbetet bedrivs. En sådan kunskap hos fler kan tänkas vara gynnsamt för arbetet som helhet. Av samvariationsanalysen framgick hur det fortsatta kollektiva och strukturella arbetet på förskolan/skolan samvarierade med att handledaren till vardags var verksam på denna förskola/skola.

## Nöjdhet

Att deltagarna är nöjda med det projekt de arbetat i kan ses som ett väsentligt resultat. I *På lika villkor* är deltagarna mycket nöjda över lag. 89 % bejakar detta då det gäller projektet som helhet. Kvinnor och personal i förskolan är mer nöjda. Det finns också skillnader mellan de tre delarna av projektet: litteratur-, observations- och handlingsplanearbetet. Enligt de index som skapats och presenteras i samvariationsstudien är de svarande, de som fullföljt de tre terminerna, mest nöjda med litteraturarbetet (89 % nöjda). Därefter följer handlingsplanearbetet (65 % nöjda) och observationsarbetet (58 % nöjda).<sup>59</sup> Nöjd som helhet verkar till stora delar bygga på nöjd med litteratureseminarierna. Sambandsstudien visar att dessa variabler oftast samvarierar på samma sätt vilket inte nöjdhet med observations- och handlingsplanearbetet gör. För nöjd med litteratureseminarierna finns precis som för nöjd som helhet arbets- och könsskillnader i samma riktning som tidigare. Beträffande nöjd med observations- och handlingsplanearbetet finns inga sådana skillnader.

Om nöjd som helhet till stora delar bygger på upplevelser av litteratureseminarier finns anledning att reflektera mer över hur observationsarbetet och handlingsplanearbetet kan arbetas in tydligare i kompetensutvecklingsprogrammet som helhet. Vad beror det varierande utfallet på? Kan observationsarbetet trots allt ha uppfattats som komplicerat att utföra praktiskt? I den utvärdering som tidigare gjorts beskrivs att observationsfasen som en period då svårigheter kunde upplevas (Skolverket, 1997). Enkäten uppvisar delvis motstridiga resultat här. Många har genomfört informella observationer i egen barngrupp. Hur kan möjligheterna till systematiskt observationsarbete i andras barngrupp stärkas? Hur kan betydelsen av det tydliggöras? Observationsarbete är också en del av projektet som förefaller svårt att få att fortgå efter de tre terminernas kompetensutvecklingsprogram. Kan dess betydelse i ut-

---

<sup>59</sup> 90 % instämmer dock med det enskilda påståendet att observationerna var givande.

värderings- och revideringsarbetet av handlingsplanerna tydliggöras och på så sätt byggas in i strukturen för fortsatt arbete?

Är en möjlig förklaring till handlingsplanarbetets lägre stöd att inte alla var tillräckligt engagerade i arbetet. Är 22 % som inte kände sig delaktiga i arbetet en för hög andel? Varken arbetsrelaterade eller könsrelaterade skillnader finns. Kan det vara som några av intervjuut-sagorna hävdar att det ibland blev bråttom i slutet med handlingsplanarbetet? Att det var svårt att integrera flera seminariegrupper handlingsplanarbete då planen var tänkt att fungera för en större enhet?

### Förändring i genusmedvetenhet till följd av projektet

En viktig intention med *På lika villkor* är att åstadkomma förändring i verksamheten. Det gäller pedagogens arbetssätt, verksamhetens sätt att fungera och barnen/de ungas agerande. För dessa tre områden kan dock stora skillnader iaktas då det gäller de svarandes skattningar. Enligt de index för dessa tre områden som används och presenteras i samvariationsstudien visar sig 91 % kunna se en sådan förändring då det gäller sitt eget agerande, 60 % då det gäller arbetslagets sätt att fungera tillsammans i arbetet med *På lika villkor* men bara 35 % då det gäller ett ökat genusöverskridande hos barnen/de unga. Några köns- eller arbetskillnader finns inte för de båda sistnämnda områdena. Däremot finns en könsskillnad då det gäller skattad förändring av eget agerande. Kvinnor är överrepresenterade bland dem som bejakar en sådan förändring. Inga skillnader mellan personal i förskola och skola har iakttagits.

De stora skillnaderna mellan de tre delarna kan uppfattas som problematiska. De kan också beskrivas som en tämligen naturlig följd av arbetssättet. *På lika villkor* har ambitionen att gå på djupet. Det kan inte beskrivas som de åtgärds-/metodinriktade projekt som återfinns i utvärderingen av JÄMSAMs nätverk och där kallas didaktiska. I *På lika villkor* arbetar deltagarna under lång tid med ett medvetandegörande av sitt eget agerande som är tänkt att förändras och därefter också få återverkningar i barnens/de ungas agerande. Som understryks i JÄMSAM-utvärderingen tar förändring inom detta fält tid.

Vetskapen om de skattade skillnaderna bör dock ge anledning till reflektion och vidare åtgärder. Ovan har barns- och föräldrars ökade delaktighet diskuterats och framhållits som ett viktigt nästa steg i projektet. En väsentlig uppgift är också att hitta metoder för att kunna dokumentera och följa de ungas förändring över tid. Som tidigare påtalas tenderar många förhållanden bli självklara och blinda för oss. Så kan det också vara då det gäller ungas förändringar. Det gäller att finna sätt att fånga eventuella förändringar. Ett sådant sätt, som skrivs fram i ansökan till ESF-Rådet, är att göra jämförelse med skolor som inte arbetat med *På lika villkor* t.ex. då det gäller gymnasieval. Vid sidan av att fånga förändringar i ungas agerande kan det, som också nämns i ESF-ansökan, vara värdefullt att "utvärdera och dokumentera upplevelser och intryck hos barn/unga som under sin skolgång haft pedagoger som arbetar enligt *På lika villkor*s intentioner". Sådana insatser bör med fördel kunna integreras i det återkommande utvärderingsarbetet av handlingsplanerna.

### Fortsatt arbete med *På lika villkor*

För att öka förutsättningarna för utvecklingsarbeten att fortsätta och inte mattas av/stanna av efter en projektfas krävs kollektiva strukturer för det fortsatta arbetet. Hårt individuellt arbete, engagerade eldsjälar, kan åstadkomma fantastiskt förändringsarbete men för att det ska få spridning och rotfäste krävs att kollektiva arbetsstrukturer byggs in i organisationen. I *På lika villkor* kan jämställdhetsmärkningsen, med tillhörande handlingsplanarbete, beskrivas som motor och garant för fortsatt arbete.

I samvariationsstudien presenterades ett index som beskrev i vilken utsträckning de svarande bejakade ett fortsatt arbete som kollektivt och strukturerat. 65 % av de svarande gjorde det. Det fanns tydliga skillnader relaterade till arbetsplats. Svarande som arbetar i förskolan bejakar förekomsten av ett sådant fortsatt arbete i betydligt högre grad än de som arbetar i skolan. Några könsskillnader i skattning identifierades inte här.

Det är svårt att värdera nivån på den andel som bejakar ett sådant arbete. Möjligen kunde den förväntas vara högre mot bakgrund av att de svarande, de som fullföljt tre terminer, har handlingsplaner på sina arbetsplatser. Handlingsplanerna har betydelse för både förskole-/skolnivån, arbetslagsnivån och den individuella nivån. Många av de delfrågor som ingick i indexet gällde arbetslagsnivån. Kan det finnas en risk att denna nivå faller ifrån och ansvaret för *På lika villkor* primärt uppfattas ligga på skolnivå? Hur relaterar dessa båda nivåer till varandra och i vilken utsträckning finns det på förskolan/skolan strukturer som säkerställer en kontinuitet här emellan?

Ett intressant resultat från samvariationsstudien är att det fortsatta arbetet som strukturellt och kollektivt samvarierar med att handledaren för *På lika villkor* till vardags finns på förskolan/skolan. Det skulle kunna tala för att det vore värdefullt för det fortsatta arbetet om det fanns någon med handledarutbildning på varje förskola/skola. Det skulle dock kunna riskera att bidra till att andra pedagoger då upplevde ett mindre behov av att själva vara engagerade och initierade varför ett sådant utvecklingsförlopp inte med nödvändighet är gynnsamt för arbetet totalt sett. Det kan också tänkas, som tidigare diskuterades då det gällde att ha ett extra ansvar tillsammans med rektor för handlingsplanarbetet, att det är en typ av uppgift som med fördel kan cirkulera bland personalen för att på sikt en större och bredare kunskap i personalgruppen som helhet ska utvecklas.

Återigen visar resultaten att arbetssätten i förskolan och skolan skiljer sig åt. Det förefaller väsentligt att få en bättre bild av hur dessa skillnader lokalt och i praktiken ser ut för att därefter försöka utröna dess betydelse för genomförandet av kompetensutvecklingsprojekt som *På lika villkor*.

# Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att *På lika villkor* är ett viktigt och intressant kompetensutvecklingsprojekt som i den utvärdering som gjorts uppvisar goda resultat. Projektet innehåller många delar och utvärderingsresultaten blir därför lätt svåra att överblicka. Nedanstående tabell har konstruerats för att försöka lösa detta problem. Det bör dock påpekas att den med nödvändighet ger en fragmentarisk bild. Av tabellen framgår några väsentliga styrkor med projektet och några områden som man behöver reflektera över och undersöka närmare för att kunna vidareutveckla i det fortsatta arbetet med *På lika villkor* som är väsentligt för att läroplanens jämställdhetsmål ska kunna uppnås.

Tabell 2. Sammanställning av några identifierade styrkor med och vidareutvecklingsområden för *På lika villkor*.

Styrkor med projektet	Områden för reflektion och vidareutveckling
<ul style="list-style-type: none"><li>• Konzeptet har utprovats under lång tid</li><li>• Utsträckningen i tid, 3 terminer, med tydlig progression</li><li>• Ambition att utveckla en gedigen kunskapsgrund</li><li>• Ambition att all pedagogisk personal skall delta</li><li>• Omfattningen på projektet: 313 deltar/har deltagit</li></ul>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Hög andel motiverade att delta i projektet</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hälften upplever de påbörjade enbart pga rektor</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Relativt starkt upplevt skolledarstöd för projektet</li><li>• Starka upplevelser av trygghet och gemenskap i arbetet</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Relativt svagt upplevt stöd från föräldrar och barn</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Materiella villkor (material, tidsnedläggning) uppfattas goda</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Tidsnedläggningens storlek har varierat bland deltagarna</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Handledarna uppfattas ha goda kunskaper (ämnes- och ledningsmässigt)</li></ul>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Balansen uppfattas god mellan teori och praktik</li></ul>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Konkreta produkter, stödda av deltagarna, som utkomst av projektet:<ul style="list-style-type: none"><li>- Handlingsplaner</li><li>- Jämställdhetsmärkning</li></ul></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Spridning av kunskaper om strukturellt planarbete i organisationen, de skilda nivåerna och deras relationer</li><li>• Barn- och föräldramedverkan i handlingsplanarbetet</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Deltagarnas utveckling av gemensamt språk som verktyg i det fortsatta jämställdhetsarbetet</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kommunikation med föräldrar om jämställdhetsarbete</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Hög andel nöjda med projektet som helhet</li><li>• Hög andel nöjda med litteraturseminarier</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Former för loggboksarbete och i någon mån observations- och handlingsplanarbete</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Hög andel anser de blivit mer genusmedvetna pedagoger i arbetet med barngrupp till följd av projektet</li><li>• En majoritet anser verksamheten och arbetslagsarbetet blivit mer genusmedvetet till följd av projektet</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• En majoritet anser att barnens/de ungas genusöverskridande agerande inte har ökat</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Utarbetad struktur för fortsatt arbete genom jämställdhetsmärkning och dess krav</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Könsskillnader: Kvinnor mer positiva beträffande<ul style="list-style-type: none"><li>- Initial inställning till projektet</li><li>- Brett upplevt stöd för projektet</li><li>- Trygghet och gemenskap under projektet</li><li>- Materiella villkor för deltagande</li><li>- Balans teori-praktik i projektet</li><li>- Nöjdhet med projektet som helhet</li><li>- Ökad egen genusmedvetenhet genom projektet</li></ul></li><li>• Arbetskillnader: Förskollärare mer positiva beträffande<ul style="list-style-type: none"><li>- Initial inställning till projektet</li><li>- Materiella villkor för deltagande</li><li>- Nöjdhet med projektet som helhet</li><li>- Fortsatta arbetet som kollektivt och strukturerat</li></ul></li></ul>



## REFERENSER

- Bachtin, M. (1997). Frågan om talgenrer. I E. Hættner & T. Götselius (Red.), *Genreteori* (s. 203-239). Lund: Studentlitteratur.
- Corsaro, W.A. (1997). *The sociology of childhood*. Pine forge press: Thousand oaks.
- Cöster, H. (2003). *Att kunna tala allvar med sig själv. Utkast till välfärdsskyddets etik och värdegrund* (Karlstad university studies, nr 10). Karlstad: Karlstads universitet, Avd. för religionsvetenskap.
- Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.
- Einarsson, J., & Hultman, T.G. (1984). *Godmorgon pojkar och flickor: om språk och kön i skolan*. Malmö: LiberFörlag.
- Ekholm, M., & Lander, R. (1993). *Utvärderingspraktikan. Att utvärdera skolans verksamhet*. Stockholm: Liber.
- Falu kommun (2005). *På lika villkor*.
- Falu kommun (2006). *Kriterier för ansökan om jämställdhetsmärkning enligt På lika villkors intentioner, 2006-09-21*.
- Falu kommun (2006). *Rutiner för ansökan om jämställdhetsmärkning, revidering av handlingsplan och uppföljningsplan, intyg om fullgjord kurs respektive intyg om del av kurs, 2006-09-21*.
- Karlson, I. (2003). *Köngestaltningar i skolan: om könsrelaterat gränsupprätthållande, gränsuppluckrande och gränsöverskridande*. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap, Linköpings universitet.
- Osbeck, C. 2006. *Kränkningens livsförståelse. En religionsdidaktisk studie av livsförståelselärande i skolan*. Karlstad: Karlstads universitet.
- Skogar, B. (2000). Religionsdidaktikens kärnproblem. I M. Linnarud, (Red.), *På spaning efter ämnets kärna: didaktiska tankar kring några skolämnen* (s. 29-43). Karlstad: Universitetstryckeriet.
- Skolverket (1997). *Utvärdering av lokala jämställdhetsprojekt inom JÄMSAMs nätverk*. Stockholm: Liber distribution.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Tracy, D. (1981). *The analogical imagination: Christian theology and the culture of pluralism*. London: SCM.
- Wernersson, I. (1977). *Könsdifferentiering i grundskolan*. Göteborg: Acta universitatis gothoburgensis.
- Wertsch, J.V. (1991). *Voices of the mind. A Sociocultural approach to mediated action*. London/Sydney/Singapore: Harvester Wheatsheaf.
- Wind, H.C. (1987). *Historie og forståelse: filosofisk hermeneutik*. Aarhus: Aarhus universitetsforlag.
- Öhrn, E. (2002). *Könsmönster i förändring? En kunskapsöversikt om unga i skolan*. Stockholm: Liber distribution.

## Struktur för gruppintervjuer

### Information till grupperna

- Att utvärderingen är en del av EU-projektet
- Att utvärderingen görs i relation till projektbeskrivningen och EU-ansökan
- Att jag vill beskriva vad som skett och huruvida man uppnått formulerade målsättningar som funnits med i projektet och som EU beviljat medel för
- Att jag skriver en rapport som Rita Liedholm bifogar och använder som underlag för sin rapportering
- Att medverkan är frivillig (skall ha framgått av tidigare kontakt)
- Att personnamn och verksamheternas namn inte kommer att finnas med i några dokument utan medverkande samt verksamheter kommer att tilldelas fingerade namn
- Att den insatte i verksamheten naturligtvis ändå *skulle kunna* veta/tro sig veta vilka de medverkande är vilket är viktigt att vara medveten om
- Att jag kommer att göra en tematisk utskrift av intervjun och att de har möjlighet att ta del av den om de vill och reagera på om det är något jag missuppfattat eller dyligt
- Information om intervjustrukturen:
  - o En något öppnare del, en något mer styrd och detaljerad. I viss mån kan det upplevas som att gå två varv. Viktigt att börja i den öppnare då det är den kunskap de har som arbetat med kompetensutvecklingsprojektet *På lika villkor* som är det väsentliga i sammanhanget.

### Öppen övergripande ingång

- Vill ni berätta om projektet *På lika villkor*, vad handlar det om?
  - o Hur uppfattar ni innebörden i formuleringen på lika villkor?
  - o Vad är er starkaste upplevelse från den här treterminssatsningen?
  - o Jag har uppfattat att *På lika villkor* är ett kompetensutvecklingsprojekt i första hand och inte en traditionell kurs eller utbildning. Hur har det blivit synligt i ert arbete?
- Positiva och negativa generella intryck
  - o Vad har varit mest värdefullt med projektet? / Vad har ni lärt er mest av? Vilka förändringar har det gett upphov till?
  - o Finns det något ni tycker har fungerat mindre väl?/ Något ni är mindre nöjda med?
  - o Finns det något som ni känner att ni saknar? Något som borde ha uppmärksamats mera?
  - o Finns det något ni menar borde förändras?

- Avtryck i verksamheten
  - Hur skiljer sig er yrkespraktik idag ifrån hur den såg ut då ni påbörjade projektarbetet?
    - Hur har den processen sett ut?
    - Har ni identifierat något i ert eget tänkande och/eller agerande som ni inte var medvetna om?
    - Hur har det konkret påverkat arbetet med barnen/ungdomarna?
    - Hur har det konkret påverkat barnen/ungdomarna?
    - Anser ni att ert medvetna arbete i förskola/skola skulle kunna medföra/medföra ett vuxenliv för dessa barn på lika villkor?
      - I vilken utsträckning gör era elever "otraditionella" val t.ex. beträffande studier eller sin prao? Mer nu än tidigare? Andra typer av val?
  
- Projektets skilda delar
  - Uppfattar ni detta kompetensutvecklingsprojekt som en helhet eller skulle ni vilja beskriva det som bestående av skilda delar?
    - Hur förhåller sig i så fall de skilda delarna till varandra? Olika viktiga? Olika givande? Olika tunga?
  
- Arbetets organisation
  - Hur har arbetet konkret varit organiserat? Hur har ni jobbat?
  - Hur har er projektgrupp sett ut?
    - Projektgruppens relation till arbetslaget?
    - Sammansättning och kontinuitet?
    - Engagemang? Hur har arbetet fungerat?
    - Speciell arbetsfördelning inom laget?
  - Hur har handledningen fungerat?
    - Har det varit en eller flera handledare?
    - Har handledaren kommit utifrån eller finns han/hon på det egna området?
    - Representerar handledaren samma yrkeskategori som er?
    - Hur ofta har ni träffats tillsammans med handledaren?
    - Träffas ni fortfarande tillsammans med handledaren?
  - Finns det något beträffande arbetsgruppens och/eller handledarens sätt att fungera som ni särskilt vill uppmärksamma?
  
- Förutsättningar för medverkan
  - Hur kommer det sig att ni deltagit i detta kompetensutvecklingsprojekt?
  - Under vilka villkor har ni deltagit i projektet? Resurser? Tid? Tillgång till material? Synpunkter på detta?
  - Hur skulle ni idag vilja beskriva vikten av att ni deltagit i denna satsning?

## Mer styrda och detaljerade frågor

(Behöver ställas om de inte kommer upp under den friare delen av samtalet)

- Begrepp och nyckelformuleringar ur kursplanen
  - Vad innebär jämställdhet för er?
  - Vad innebär det för er att vara medveten om ”konstillhörighetens betydelse för verksamheten”?
    - Vad anser ni att ni som pedagoger behöver vara särskilt uppmärksamma på?
    - Hur menar ni att ni kan arbeta för att skapa större fokus på detta?
    - Anser ni att flickorna och pojkarna i er verksamhet går i förskolan/skolan på lika villkor?
    - Hur arbetar ni för att uppnå detta?
  - Anser ni att ni har förändrat er syn på köns betydelse för er verksamhet genom utbildningen? Hur då?
  - Vad betyder följande formuleringar och fokuseringar ur kursplanen för er?
    - Socialisationens betydelse för individen
    - Mekanismer som styr kvinnors och mäns handlande
    - Det pedagogiska arvet
    - Språkets betydelse
  
- Diskussioner
  - Vilken betydelse vill ni tillskriva diskussioner och samtal som arbetsmetod i denna projektsatsning?
  - Vilken typ av diskussioner har betytt mest
    - Formella – informella
    - Med vilka? Kollegor, handledare, skolledare, elever, föräldrar?
  - Upplever ni att ni har haft tid för diskussioner under utbildningens gång?
  - Andra arbetsmetoder ni särskilt vill uppmärksamma?
  
- Litteratureseminarier
  - Hur har litteratureseminarierna gått till? Hur upplever ni dem?
    - I vilken utsträckning har ni diskuterat litteraturen?
    - I vilken utsträckning har ni diskuterat egna erfarenheter?
    - Hur har kopplingen mellan erfarenheter och litteratur fungerat? Och den tidsmässiga fördelningen här emellan?
    - Vad har varit mest givande?
    - Upplever ni att ni har varit inlästa vid dessa seminarietillfällen?
    - Upplever ni att det har funnits utrymme för er att hinna läsa litteraturen?
  
- Loggbok
  - Hur har ni arbetat med loggbok?
    - Vad innebär loggbok i det här sammanhanget?
    - Hur har det fungerat?
    - Vad har ni fått ut av det?
    - Svårigheter?

- Observationer
  - Hur arbetade ni med observationer?
    - Vad lärde ni er av dem? Vad ser ni som mest väsentligt? Något förvånande?
    - Vilka konsekvenser har dessa insikter kommit att få?
    - Upplever ni att det funnits utrymme för att genomföra observationer?
    - Ersättare i den egna verksamheten?
    - Hur har det fungerat att vara observatör i någon annans klassrum?/ observatör av en kollegas arbete?
    - Hur har det varit att ha en observatör i sitt eget klassrum?/en observatör som registrerar det egna arbetet?
  
- Handlingsplaner
  - Kan ni beskriva de handlingsstrategier och/eller den handlingsplan som ni utarbetat?
    - Hur arbetade ni fram handlingsplanen?
      - Vad var betydelsefullt i det arbetet?
      - Vilka slutsatser/lärdomar har ni dragit av det arbetet?
    - Vilken betydelse har handlingsplanen idag?
    - Vad ser ni som mest värdefullt med denna?
    - Finns det problem med denna?
    - Hur skulle man kunna komma tillrätta med de problem ni identifierat?
    - I arbetet med vilken "kategori" anser ni att er utarbetade handlingsplan har störst betydelse? (Barnen/eleverna, föräldrarna, skolledning, övrig personal).
    - Har ni följt upp handlingsplanen? Utvärderat efter den? Gjort revideringar?
    - Vet ni om det finns någon koppling mellan denna handlingsplan och er förskolas/skolas/ert verksamhetsområdes kvalitetsredovisning?
  
- Övrigt
  - Har ert arbete under de tre terminerna fortlöpande följts upp?
    - Hur har det fungerat?
    - Vad har kommit fram?
    - Vilka förändringar/justeringar har det gett upphov till?
  - Har det genomförts tvärsammankomster mellan seminariegrupper?
    - Hur har det fungerat? (positivt – negativt)
  - Känner ni till att det inom projektet utarbetats en bok *På lika villkor*?
    - Hur har den använts i er projektgrupp och på er förskola/skola?
  - Vilket stöd/genklang har projektet fått?
    - Från lokala skolledare?
    - Från kolleger?
    - Från föräldrar?
    - Från elever?
  - Vad vet ni om den jämställdhetsmärkning/certifiering som är knuten till projektet?
    - Vad är styrkan med en sådan märkning? Svagheten? Ev förändringar?
    - Kommer ni från er förskola/skola att ansöka om sådan märkning? Varför? Varför inte?
  - Fundera över om det är något viktigt beträffande *På lika villkor* som vi glömt att prata om ...
  - Vad anser ni vara särskilt viktigt att betona av det vi talat om?



# På lika villkor

Falu  Kommun



KARLSTADS UNIVERSITET  
Christina Osbeck  
christina.osbeck@kau.se  
054-700 17 93

# Information

Denna enkät, som är en utvärdering av kompetensutvecklingsprojektet *På lika villkor*, går till dig som för en tid sedan deltog i projektet eller för närvarande är mitt uppe i det.

Kompetensutvecklingsprojektet erhöll ekonomiska medel från ESF-rådet, Europeiska socialfonden och dess program "Växtkraft Mål 3". I utformningen av projektet ingår också en utvärdering. Syftet med denna är bl.a. att undersöka i vilken utsträckning de mål som formulerats för projektet har infriats. Det är därför viktigt att just du tar dig tid att besvara enkäten. Det ska dock påpekas att medverkan är frivillig. I enkäten är du anonym och ingen kommer att få veta hur just du svarat. Förslut det bifogade kuvertet om din enkät innan du lämnar det vidare för gemensam insamling och vidarebefordran.

Enkäten innehåller tio kortare avsnitt. De skilda delarna berör bakgrund, upplevelse av då och nu, nöjdhet, litteraturseminarier, observationer, handlingsplan, jämställdhetsmärkning, effekter, fortsatt arbete samt en avslutande öppen del där du fritt har möjlighet att formulera dig.

I normalfallet är det bara en ruta för varje rad som du ska kryssa för. Om det är tänkt att du ska kunna kryssa i flera rutor kommer det anges i anslutning till uppgiften. Några frågor vänder sig enbart till dig som har avslutat kompetensutvecklingsprojektet. Också detta framgår av information i anslutning till uppgiften.

Resultatet från enkäten kommer att finnas tillgänglig i form av en kortare arbetsrapport.

Om du har frågor är du välkommen att ställa dem till mig på telefon eller mail enligt nedan.

Tack för din medverkan!

*Christina Osbeck*

christina.osbeck@kau.se

054-700 17 93

## DEL I: Några bakgrundfrågor om Dig och ditt deltagande i projektet

1. Kön:  Kvinna  Man
2. Arbetar på förskolan/skolan: \_\_\_\_\_
3. Arbetar med barn i åldrarna:
- |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 0-6 år                   | 6-10 år                  | 10-13 år                 | 13-16 år                 |
4. Har du någon särskild ämnesinriktning på din utbildning?  
*Flera alternativ är möjliga!*
- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Ingen särskild ämnesinriktning | <input type="checkbox"/> Svenska                        |
| <input type="checkbox"/> Praktiskt/estetiska ämnen      | <input type="checkbox"/> Språk                          |
| <input type="checkbox"/> NO ämnen                       | <input type="checkbox"/> Någon annat nämligen:<br>_____ |
| <input type="checkbox"/> SO ämnen                       |   |
| <input type="checkbox"/> Matematik                      |   |
5. ”Jag har i kompetensutvecklingsprojektet ...”
- |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| deltagit 1 termin        | deltagit 2 terminer      | fullföljt projektets 3 t | avbrutit utbildningen    |
6. ”Jag påbörjade På lika villkor...” \_\_\_\_\_ (termin, år)
7. ”Jag påbörjade projektet därför att ...”
- |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| jag ville det            | min rektor ville det     | jag o rektor ville det   |



8. Hur väl stämmer följande påståenden in på dig och din situation? ”Redan på ett tidigt stadium i kompetensutvecklingsprojektet...”

*Kryssa bara i en ruta för varje rad!*

	Stämmer mycket bra ↓	Stämmer ganska bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
stod syftet med projektet klart för mig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
var målen för projektet tydliga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
klargjordes intentionerna i relation till kursplanen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Under vilka villkor deltog du i satsningen På lika villkor? ”Jag hade ...”

litteraturen betald	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
seminarieträffar under ordinarie arbetstid	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
seminarieträffar under ordinarie arbete i barngrupp	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
seminarieträffar under kvällstid	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
vikarie om jag behövde gå ifrån verksamheten	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
nedsättning under tiden jag deltog i projektet	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
nedsättning i efterhand	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
eventuell nedsättning var totalt sett på	_____ st	klocktimmar

10. Upplevde du att du hade det stressigt och kände dig pressad under projektet?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aldrig/nästan aldrig	Sällan	Ibland	Alltid/nästan alltid

11. Upplevde du att du hade tid att förbereda dig så väl som du ville?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aldrig/nästan aldrig	Sällan	Ibland	Alltid/nästan alltid

12. Hur ofta hade ni seminarieträffar under projektet På lika villkor?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oftare än var 14:e dag	Var 14:e dag	Var tredje vecka	Mindre ofta än var 3 v

13. Ungefär hur många deltog i den seminariegrupp/ de grupper som du deltog i?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Färre än 7	7-12	13-18	Fler än 18

14. Vilka deltog i På lika villkor?

All pedagogisk personal på min arbetsplats	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Nästan all pedagogisk personal på arbetsplatsen	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Alla i mitt arbetslag	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Nästan alla i mitt arbetslag	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Någon/några i mitt arbetslag	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Jag deltog ensam från mitt arbetslag	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Jag deltog alltid i samma seminariegrupp	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Jag deltog i flera olika seminariegrupper	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej

15. "Under arbetets gång utvärderade vi arbetet ..."

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aldrig	Någon gång	Ca 1 g/termin	Oftare

16. Hur väl stämmer följande påståenden in på dig och din situation? "Jag upplevde att mina handledare / min handledare ..."

*Kryssa bara i en ruta för varje rad!*

	<b>Stämmer mycket bra</b>	<b>Stämmer ganska bra</b>	<b>Stämmer inte så bra</b>	<b>Stämmer inte alls</b>
var duktig på att hantera relationer i gruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
var kunnig i ämnet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
skapade positiv arbetsstämning i gruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ledde ämnet på ett tydligt och strukturerat sätt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
styrde diskussionerna på ett positivt sätt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
styrde diskussionerna på ett hämmande sätt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
talade för mycket själv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
inte lät oss deltagare få tillräckligt utrymme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. ”Min handledare / mina handledare ...”

- var  av båda könen  män  kv
- var av samma yrkeskategori som jag själv  Nej ingen  Ja båda  Ja en
- var verksamma på min egen arbetsplats  Nej ingen  Ja båda  Ja en
- lät oss träffa andra handledare  Ja  Nej
- arrangerade tvärgruppträffar m andra grupper  Ja  Nej

18. Hur stämmer följande påståenden in på din situation? ”Jag har primärt uppfattat kompetensutvecklingsprojektet På lika villkor som ...”

- |  | Stämmer<br>mkt bra       | Stämmer<br>gka bra       | Stämmer<br>inte så bra   | Stämmer<br>inte alls     |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
|  | ↓                        | ↓                        | ↓                        | ↓                        |
| en helhet                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| bestående av ett antal ganska olika inslag | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

19. Vilket stöd upplever du att du fick för ditt projektarbete med På lika villkor?

- |  | Mycket<br>starkt stöd    | Ganska<br>starkt stöd    | Inte så<br>starkt stöd   | Inget stöd<br>alls       |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
|  | ↓                        | ↓                        | ↓                        | ↓                        |
| Från skolledningen                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Från föräldrar                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Från barnen/ungdomarna                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Från dig själv dvs. den prioritet du gav arbetet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Från arbetskolllegor                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Från familjen                                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Från vänner                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

20. Vilket stöd upplever du att arbetet med På lika villkor har idag?

(Besvaras av dig som avslutat projektets tre terminer.)

- |   | Mycket<br>starkt stöd    | Ganska<br>starkt stöd    | Inte så<br>starkt stöd   | Inget stöd<br>alls       |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
|   | ↓                        | ↓                        | ↓                        | ↓                        |
| Hos skolledningen                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hos föräldrar                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hos barnen/ungdomarna                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hos dig själv dvs. den prioritet du ger arbetet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hos arbetskolllegor                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hos familjen                                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hos vänner                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## DEL II: Några frågor om Då, Nu och Förändringen

21. Hur väl stämmer följande påståenden in på dig och din situation? ”När jag skulle påbörja projektet På lika villkor tänkte jag att ...”

	Stämmer mkt bra	Stämmer gka bra	Stämmer inte så bra	Stämmer inte alls
	↓	↓	↓	↓
...projektet var en viktig satsning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag var en genusmedveten pedagog	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag bedrev en verksamhet på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...verksamheten på min arbetsplats var jämställd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag bemötte barnen/de unga på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...barnen/de unga var genusmedvetna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag levde ett tämligen jämställt liv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...samhället var relativt jämställt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22. Hur väl stämmer följande påståenden in på dig och din situation? ”När jag idag tänker på projektet och min situation menar jag att ...”

	Stämmer mkt bra	Stämmer gka bra	Stämmer inte så bra	Stämmer inte alls
	↓	↓	↓	↓
...projektet På lika villkor är en viktig satsning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag är en genusmedveten pedagog	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag bedriver en verksamhet på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...verksamheten på min arbetsplats är jämställd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag bemöter barnen/de unga på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...barnen/ungdomarna är genusmedvetna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag lever ett tämligen jämställt liv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...samhället är relativt jämställt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23. Hur anser du att din situation förändrats sedan du påbörjade projektet? ”Jag ...”

	Stämmer mkt bra	Stämmer gka bra	Stämmer inte så bra	Stämmer inte alls
	↓	↓	↓	↓
...är idag en betydligt mera genusmedveten pedagog än jag var tidigare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...bedriver idag en verksamhet som i betydligt högre grad än tidigare är på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...menar att verksamheten på min arbetsplats i betydligt högre grad än tidigare är jämställd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...bemöter idag barnen/ungdomarna i betydligt högre grad än tidigare på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...menar att barnen/ungdomarna idag är betydligt mera genusmedvetna än tidigare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...har idag ett liv som i betydligt högre grad än tidigare är jämställt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## DEL III: Några frågor om nöjdhet

24. Hur nöjd är du med kompetensutvecklingsprojektet På lika villkor som helhet?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mycket nöjd	Ganska nöjd	Inte så nöjd	Inte alls nöjd

25. Hur nöjd är du med följande aspekter av projektet och hur väsentliga anser du att de har varit?

I denna sektion markerar du hur nöjd du är med utformningen av olika moment i satsningen.

I denna sektion markerar du hur du värderar betydelsen av dessa moment.

	Mkt nöjd ↓	Ganska nöjd ↓	Inte så nöjd ↓	Inte alls nöjd ↓	Mycket viktiga ↓	Ganska viktiga ↓	Inte så viktiga ↓	Inte alls viktiga ↓
1. Individuell läsning av litteratur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Diskussioner under seminarierna utifrån litteratur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Filminslag m uppföljande diskussion under seminarierna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Fortlöpande diskussioner på arbetsplatsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Föreläsningstillfällena	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Informella observationer på arbetsplatsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Systematiska observationer på arbetsplatsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Arbete med loggböcker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Arbete m tidningsmaterial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Arbetet med handlingsplaner i arbetslaget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Arbete med handlingsplaner i seminariegruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.Handledarens ledning av arbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Mkt nöjd ↓	Ganska nöjd ↓	Inte så nöjd ↓	Inte alls nöjd ↓	Mycket viktiga ↓	Ganska viktiga ↓	Inte så viktiga ↓	Inte alls viktiga ↓
13.Handledarens respons vid seminareträffar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Din egen arbetsinsats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Ditt arbetslags arbetsinsats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Din seminariegrupps arbetsinsats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Stödet från rektor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Tillgång t material tex litteratur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Kompensation för merarbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Projektets tidsutsträckt, 3 t	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Upplägget på projektet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26. Hur upplever du att du kände under projektarbetets gång? ”Jag kände ...”

*Du som f.n. befinner dig i processen besvarar frågorna utifrån hur du känner det nu!*

	Stämmer mycket bra ↓	Stämmer ganska bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
...att min kunskap gradvis ökade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...tillfredsställelse över ny kunskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...frustration över nya insikter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...tillfredsställelse över att kunna bidra t förändring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...frustration över att kunna ändra så lite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mig som ett offer för genusordningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mig skyldig t den rådande genusordningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...behov av att hitta material som talade i en annan riktning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mig ensam under seminariepassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...inte igen mig i de generella beskrivningar vi tog del av	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...nyfikenhet och intresse för vidare läsning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...trygghet under seminariepassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...gemenskap under seminariepassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## DEL IV: Några ytterligare frågor om litteraturseminarierna

27. Hur upplevde du litteraturseminarierna? ”Jag upplevde att ...”

	Stämmer mkt bra	Stämmer gka bra	Stämmer inte så bra	Stämmer inte alls
...litteraturen var lättläst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...litteraturen var givande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...litteraturen gav generella perspektiv på ämnet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...litteraturen gav tips och idéer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...de generella perspektiven var mest väsentliga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...de metodiska tipsen var mest väsentliga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...det var diskussionerna under seminarierna som gav nya insikter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...kombinationen av arbete med våra erfarenheter och litteraturen var väsentlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...vi ägnade oss för mycket åt perspektiv från litteraturen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...vi ägnade oss för mycket åt våra egna erfarenheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...balansen mellan teori och praktik var väl avvägd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...litteraturen var tung att läsa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## DEL V: Några frågor om observationerna

28. Vilka slags observationer genomfördes?

Informella observationer av egen barngrupp	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Systematiska observationer av egen barngrupp	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Informella observationer av andras barngrupper	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Systematiska observationer av andras barngrupper	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Informella observationer av verksamheten i stort	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Systematiska observationer av verksamheten i stort	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Filmningar	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Penna och papper noterande	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Inhämtades tillstånd från föräldrar någon gång?	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Om ja, vid vilket tillfälle:	<hr/>	
Undveks någon övning pga att tillstånd behövdes?	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nej
Om ja, vid vilket tillfälle:	<hr/>	

29. Hur väl stämmer följande påståenden in på dig och din situation?  
 Beträffande arbetet med observationer av barn/ungdomar i pedagogisk verksamhet upplevde jag att ...”

*Kryssa bara i en ruta för varje rad!*

	<b>Stämmer mycket bra</b> ↓	<b>Stämmer ganska bra</b> ↓	<b>Stämmer inte så bra</b> ↓	<b>Stämmer inte alls</b> ↓
...det var svårt att praktiskt få tillstånd observationer av verksamhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...det var svårt att komma ifrån den egna barngruppen för att genomföra observationer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...det fungerade bra att genomföra observationer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...det fungerade relativt lätt att genomföra observationerna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...observationer av pågående verksamhet var givande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...det kändes svårt att frigöra sig från den egna lärarrollen i observationsarbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...observationerna av pågående verksamhet kändes överflödiga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...observationerna riktade sig mot vuxnas bemötande av barn/unga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...observationerna riktade sig mot barns/ungas bemötande av vuxna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...observationerna riktade sig mot vuxnas bemötande av vuxna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...observationerna riktade sig mot barns/ungas bemötande av varandra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mekanismer identifierades som kan leda till ojämlika villkor i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mekanismer identifierades som kan leda till en verksamhet på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...strategier hittades för att förändra den pedagogiska verksamheten till att i högre grad bedrivs på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



## DEL VI: Några frågor om arbetet med handlingsplanerna

Om du ännu inte påbörjat din tredje termin, gå direkt till del VII!

30. Hur väl stämmer följande påståenden för dig? ”När vi arbetade fram handlingsplanen upplevde jag att ...”

Kryssa bara i en ruta för varje rad!

	Stämmer mycket bra	Stämmer ganska bra	Stämmer inte så bra	Stämmer inte alls
	↓	↓	↓	↓
...jag var delaktig under hela processen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag var delaktig initialt i processen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag fick gehör för mina idéer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mitt arbetslags idéer fick gehör	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag förstod hur processen var tänkt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...arbetsprocessen var lätt att följa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag ville vara delaktig i högre grad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag inte förstod hur dokumentet kom till	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag inte var delaktig i arbetet med planen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag hade svårt att uppleva den färdiga planen som ”min”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

31. Hur väl stämmer följande påståenden för dig? ”Idag upplever jag att ...”

Kryssa bara i en ruta för varje rad!

	Stämmer mycket bra	Stämmer ganska bra	Stämmer inte så bra	Stämmer inte alls
	↓	↓	↓	↓
...vi har en fastställd handlingsplan på skolan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...innehållet i planen är väl valt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...planen innefattar handlingsstrategier för arbete med barn/ungdomar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...planen innefattar handlingsstrategier för arbete med övrig personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...planen innefattar handlingsstrategier för arbete med skolledningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...planen innefattar strategier för arbete med föräldrar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...planen är skriven på ett användbart sätt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...planen styr verksamhetens inriktning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag planerar utifrån planen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...vi i arbetslaget planerar utifrån planen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	<b>Stämmer mycket bra</b> ↓	<b>Stämmer ganska bra</b> ↓	<b>Stämmer inte så bra</b> ↓	<b>Stämmer inte alls</b> ↓
...jag utvärderar min verksamhet i relation till planen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...vi i arbetslaget utvärderar verksamheten i relation till planen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...arbetsplatsen utvärderar verksamheten i relation till planen ca en gång per läsår	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...arbetsplatsen utvärderar verksamheten i relation till planen ca en gång per termin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...utvärdering av planen är en del av min arbetsplats kvalitetsredovisningsarbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...planen är ett levande dokument på min arbetsplats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...handlingsplanen är en ”hyllvärmare” utan betydelse för verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...planen revideras någon gång per år	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...planen revideras en gång per termin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...jag har många idéer på hur planen kan bli bättre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...det finns stort utrymme för mig att påverka revideringen av handlingsplanen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...handlingsplanens innehåll är känt bland all pedagogisk personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...handlingsplanens innehåll är känt bland barnen/ungdomarna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...handlingsplanens innehåll är känt bland föräldrarna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...barnen/ungdomarna deltar i arbetet med planen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...föräldrar deltar i arbetet med planen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## DEL VII: Några frågor om jämställdhetsmärkningen

32. Är din arbetsplats jämställdhetsmärkt?  Ja  Nej  
*Om du svarat "Nej", gå vidare till fråga 34!*

33. Hur väl stämmer följande påståenden för dig? "Beträffande jämställdhetsmärkningen menar jag att ..."

*Kryssa bara i en ruta för varje rad!*

	Stämmer mycket bra ↓	Stämmer ganska bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
... den är betydelsefull för det fortsatta arbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... det känns positivt att vi blev jämställdhetsmärkta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... det känns som en belöning för vårt arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... den synliggör vårt arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... det är svårt att se vad märkningen ska vara bra för	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... märkningen har styrande effekt på det fortsatta arbetet med På lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... märkningen är förpliktigande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... märkningen är stressande och pressanden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... märkningen är positivt sporrande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... barnen/ungdomarna har uppmärksammat märkningen i positiva ordalag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... föräldrar har uppmärksammat märkningen i positiva ordalag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... barnen/ungdomarna har uppmärksammat märkningen i negativa ordalag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... föräldrar har uppmärksammat märkningen i negativa ordalag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... märkningen har gett upphov till väsentliga diskussioner med barnen/ungdomarna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... märkningen har gett upphov till väsentliga diskussioner med föräldrar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## DEL VIII: Några frågor om effektskattningar

*Denna del besvaras av alla oavsett hur långt i projektet man hunnit!*

Effekter av projekt som På lika villkor är svåra att fånga med hjälp av enkäter i efterhand. Jag vill ändå be dig att tänka på hur du upplevde dig, verksamheten och eleverna innan du påbörjade På lika villkor och jämföra denna minnesbild med hur du upplever att det är idag. Den eventuella förändringen skulle kunna vara en effekt av projektet.

### 34. Hur stämmer följande förändringspåståenden om dig? ”Jag ...”

	Stämmer mkt bra ↓	Stämmer gka bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
... är idag mera uppmärksam på mitt bemötande av flickor och pojkar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... har fått syn på genusstereotypa mönster i mitt sätt att bemöta de unga som jag inte var medveten om tidigare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... uppmuntrar i ökad grad eleverna att vara kritiska till stereotypa genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... granskar i ökad grad material ur genusperspektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... väljer i ökad grad bort material pga stereotypa genusperspektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... resonerar i ökad grad med de unga om stereotypa genusmönster i material/läromedel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... granskar i högre grad arbetssätt ur genusperspektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... väljer i ökad grad arbetssätt på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... väljer idag medvetet att hålla samman flickor o pojkar inom den totala barngruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... väljer medvetet att i ökad grad ha pojks- respektive flickgrupper för sig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... arbetar i ökad grad m gruppindelningar utifrån individuella förutsättningar hos de unga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... arbetar idag för en jämnare könsfördelning av lärarkollegiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... ser i ökad grad förskolans/skolans jämställdhetsproblem i relation till samhällets	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... arbetar idag i ökad grad för att låta flickor vara flickor och pojkar vara pojkar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... menar idag att jämställdhet handlar om allas lika värde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... menar idag att jämställdhet handlar om att bryta en könsmaktsordning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Stämmer mkt bra ↓	Stämmer gka bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
...menar idag att alla vinner på ökad jämställdhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...menar idag att det är viktigt att acceptera att flickor och pojkar är olika	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...menar idag att det är viktigt att acceptera att alla människor är olika	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...menar att arbetet hämmats av samarbetsvårigheter i mitt arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...menar att arbetet berikats av givande samtal i arbetslaget mellan seminariegruppsträffar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...är idag mera nyfiken när det gäller genus- och jämställdhetsfrågor generellt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...har idag andra förutsättningar att informera mig när det gäller genus- o jämställdhetsfrågor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...tänker idag mera på vem jag som pedagog ber om hjälp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...arbetar idag mera aktivt för att får tillstånd ett jämnare talutrymme mellan flickor och pojkar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...försöker idag i mindre grad att använda mig av kollektiva tilltal som "Ni pojkar/flickor ..."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...tänker idag mera på vilka ord jag använder o deras signaler i genushänseende, tex "tjejkast"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...försöker i ökad grad att öva de unga att utveckla sidor hos sig själva som de inte tidigare uppövat i så stor utsträckning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...försöker i ökad grad stimulera genusöverskridande agerande hos de unga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...försöker öva mig att använda verktyg vi fått prova på under projektet så som t.ex. "stopphanden"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...använder i minskad grad flickor som stötdämpare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...är i ökad grad uppmärksam på hur människor tillskrivs egenskaper efter deras kön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...är i ökad grad uppmärksam på när pojkar/män framställs som subjekt och flickor/kvinnor som objekt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...är i ökad grad uppmärksam på när människor objektifieras generellt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...är i ökad grad uppmärksam på när män och "det manliga" framställs som norm och "det mänskliga"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...diskuterar mera genus- och jämställdhetsfrågor privat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	<b>Stämmer mkt bra</b> ↓	<b>Stämmer gka bra</b> ↓	<b>Stämmer inte så bra</b> ↓	<b>Stämmer inte alls</b> ↓
...diskuterar mera genus- och jämställdhetsspörsmål med mitt arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...upplever i ökad grad att jag utvecklat ett språk där jag kan sätta ord på mina iakttagelser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...upplever i ökad grad att arbetslaget utvecklat ett språk som gör det lättare att förstå varandra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...är mera uppmärksam på hur jag vänder mig till barnens föräldrar i genushänseende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...är mera uppmärksam på hur jag ber barnen/ ungdomarna vända sig t mamma resp. pappa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...försöker i minskad grad att ge flickor positiv uppmärksamhet för deras utseende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...försöker i minskad grad att ge pojkar positiv uppmärksamhet för deras "coolhet"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...upplever att jag arbetar mer målrelaterat med jämställdhetsarbete i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...upplever att jag arbetar mer målrelaterat generellt i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

35. Hur stämmer följande förändringspåståenden om verksamheten med din bild av denna? "Verksamheten ..."

	<b>Stämmer mkt bra</b> ↓	<b>Stämmer gka bra</b> ↓	<b>Stämmer inte så bra</b> ↓	<b>Stämmer inte alls</b> ↓
...idag leder till att barnen får ett vuxenliv på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...idag ger större förutsättningar för att barnen utvecklar ett vuxenliv på lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...har förstärkt stereotypa genusbilder genom att fokusera kategorierna flicka/pojke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...har cementerat en bild av flickor som t.ex. mindre initiativkraftiga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...har cementerat en bild av pojkar som t.ex. mindre hjälpsamma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...har idag en lärandemiljö som är mera likvärdig oavsett kön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...har idag arbetslag som fungerar bättre generellt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...har idag arbetslag där man känner varandra bättre än tidigare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...har idag arbetslag som utvecklat ett gemensamt språk att tala om genus och jämställdhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Stämmer mkt bra ↓	Stämmer gka bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
... fungerar smidigare då ett gemensamt språk gör det lättare att förstå varandras intentioner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... inom arbetslagets har förändrats så att vi i mindre grad fördelar uppgifter traditionellt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... fungerar idag så att vi pedagoger försöker vara förebildliga genom att bryta förväntade genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... har idag en lugnare arbetsmiljö över lag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... har idag en jämnare fördelning i talutrymme mellan pojkar och flickor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

36. Hur stämmer följande förändringspåståenden om eleverna med din bild?

	Stämmer mkt bra ↓	Stämmer gka bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
- Flickor har blivit mera medvetna om förekomsten av genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar har blivit mera medvetna om förekomsten av genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor har blivit mera medvetna om karaktäristiskt innehåll i genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar har blivit mera medvetna karaktäristiskt innehåll i genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor reagerar i högre grad över stereotypa genusmönster i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar reagerar i högre grad över stereotypa genusmönster i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor reagerar i högre grad över om de blir bemötta stereotypt "flickigt" av pedagoger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar reagerar i högre grad över om de blir bemötta stereotypt "pojkit" av pedagoger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor reagerar i högre grad över om de blir bemötta stereotypt "flickigt" av andra elever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar reagerar i högre grad över om de blir bemötta stereotypt "pojkit" av andra elever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor gör i ökad grad otraditionella val i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar gör i ökad grad otraditionella val i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor har fått bättre självkänsla/självförtroende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar har fått bättre självkänsla/självförtroende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor har blivit bättre på turtagande i samtal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar har blivit bättre på turtagande i samtal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Stämmer mkt bra ↓	Stämmer gka bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
- Umgängesmonstret mellan eleverna präglas idag i högre grad av ömsesidig respekt och hänsyn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor känner i ökad grad att de duger som de är	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar känner i ökad grad att de duger som de är	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor vågar i ökad grad stå för sina åsikter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar vågar i ökad grad stå för sina åsikter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor hänger i minskad grad på andra egenskaper beroende av kön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar hänger i minskad grad på andra egenskaper beroende av kön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor har blivit mer reflexiva beträffande genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar har blivit mer reflexiva beträffande genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor har blivit mer kritiska till stereotypa genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar har blivit mer kritiska till stereotypa genusmönster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor står i ökad grad emot stereotypa genusförväntningar som riktas mot dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar står i ökad grad emot stereotypa genusförväntningar som riktas mot dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Flickor begränsas inte i lika hög grad av genus då de utvecklar sina personliga egenskaper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Pojkar begränsas inte i lika hög grad av genus då de utvecklar sina personliga egenskaper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## DEL IX: Några frågor om det fortsatta arbetet med På lika villkor

*Denna del besvaras enbart av dig som fullgjort projektets tre terminer!*

37. Hur stämmer följande påståenden om det fortsatta arbetet med din situation?

	Stämmer mkt bra ↓	Stämmer gka bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
- Diskussionerna kring På lika villkor hålls vid liv på arbetsplatsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Diskussionerna kring genusfrågor är inte lika intensiva som under de tre terminerna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	Stämmer mkt bra ↓	Stämmer gka bra ↓	Stämmer inte så bra ↓	Stämmer inte alls ↓
- Vi för ledda samtal kring frågor om På lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Vi för samtal kring frågor om På lika villkor som leds av vår handledare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Samtal kring På lika villkor finns schemalagda vid vissa arbetsplatsträffar (motsv.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Jag har fortsatt att på egen hand läsa texter om genus- och jämställdhetsfrågor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- I mitt arbetslag läser vi fortlöpande tillsammans texter om genus- och jämställdhetsfrågor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Jag har på arbetet blivit tipsad om nya texter att läsa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Jag planerar mitt arbete ur På lika villkor perspektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Arbetslaget planerar arbete ur På lika villkor perspektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Jag utvärderar mitt arbete ur På lika villkor perspektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Arbetslaget utvärderar arbetet ut På lika villkor perspektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Jag genomför observationer av verksamheten ur På lika villkor perspektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Arbetslaget organiserar observationer av verksamheten ur På lika villkor perspektiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Jag utvecklar förändringsstrategier av verksamheten för att få den mer På lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Arbetslaget utvecklar förändringsstrategier av verksamheten för att få den mer På lika villkor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### DEL X: Till sist! Några kommentarer?

*Tack för att du ställde upp och besvarade alla frågor!*

*Om det är något kring frågorna eller andra tankar som du fått under tiden du fyllt i enkäten och som du vill att jag ska veta får du gärna skriva det här!*

.....

.....

.....

