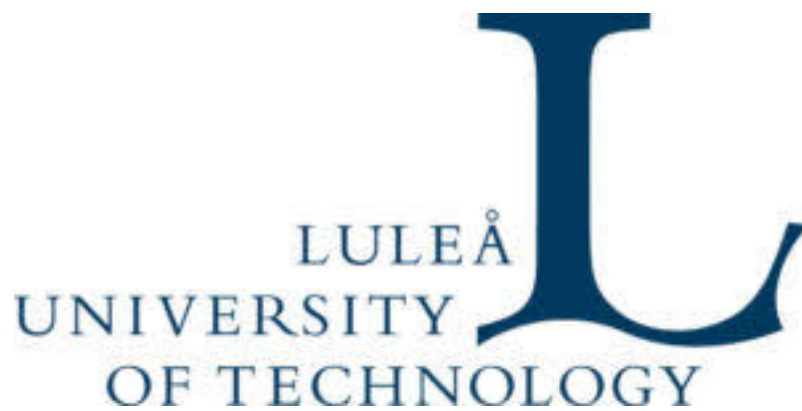


Feministiska perspektiv i klassrummet
– en insyn i svensklärares arbete med skolans värdegrund



Johanna Malmström

Ämneslärare, gymnasiet
2023

Luleå tekniska universitet
Institutionen för hälsa, lärande och teknik



[Denna sida har avsiktligt lämnats tom]

1. Inledning	3
1.2 Syftesbeskrivning och forskningsfrågor	5
2. Bakgrund och tidigare forskning	5
2.1 Feminism	5
2.2 Feministisk litteraturteori	7
2.3 Litteraturundervisning som verktyg för att främja kritiskt tänkande	9
2.4 Språk & genus	11
2.5 Att undervisa i känsliga ämnen	12
2.6 Genusperspektiv i den svenska skolan	12
3. Metoder	13
3.1 Metod	13
3.2 Genomförande och urval	14
3.3 Hantering av insamlat material	15
4. Resultatredovisning och analys	16
4.1 Litteraturhistoria	17
4.1.2 Fördelningen mellan manliga och kvinnliga författare	17
4.1.3 Hur arbetar svensklärare med feministiska perspektiv i litteraturhistoria	18
4.2 Litteratur	19
4.3 Muntlighet och retorik	21
4.4 Språkvetenskap	22
4.5 Pedagogiska val och klassrumsklimat	23
4.6 Utmaningar med att undervisa feministiska perspektiv	24
4.6.2 Problematik kopplat till könstillhörighet eller tillvägagångssätt?	24
4.6.3 När problem uppstår	26
5. Diskussion	26
5.1 Metoddiskussion	26
5.2 Resultatdiskussion	27
5.2.2 Litteraturhistoria	28
5.2.3 Litteratur	28
5.2.4 Språkvetenskap	30
5.2.5 Muntlighet och retorik	30
5.2.6 Utmaningar	30

5.2.7 Avslutade tankar	31
Referenser	31
Bilaga 1 - Intervjuguide	34
Intervjuguide: feministiska perspektiv i svenskundervisningen	34
Bilaga 2 - Samtyckesblankett	35
Samtyckesblankett - Intervju	35

1. Inledning

Att den svenska skolan ska vara jämställd, lika för alla och vila på demokratisk grund kanske låter som en självklarhet. Särskilt för de som verkar inom skolan och är insatta i läroplanen. Men hur arbetar man som lärare i skolan för att förverkliga det? Under min egen skolgång har tillfällena där olika perspektiv på världen synliggjorts varit få. Jag kan exempelvis inte minnas en enda gång som vi diskuterat, läst eller arbetat med feministiska perspektiv eller teorier, vilket jag finner underligt eftersom att feminism är ett begrepp som står i nära relation till begreppet jämställdhet. Vi läste förvisso ”Eskort” av Christina Wahldén i svenskan på högstadiet vilken handlar om en ung tonårstjej som säljer sig sin kropp till män för att kunna köpa exklusiva märkeskläder. Men samtalen kring boken handlade snarare om flickans relation till sin kompis och sveket som kompisens kände när denne fick reda på att flickan som sysslade med eskortverksamhet blivit köpt av hennes pappa. Motivet utanförskap och klassamhälle var det som diskussionen landade i sin djupaste stund. Dessvärre blev det inte någon djupgående reflektion kring de samhällseliga maktstrukturer som faktiskt tillåter prostitution. Trots att det hade varit ett ypperligt tillfälle att lyfta en sådan sak. Att jag upplevt tillfällena som få eller rent ut sagt obefintliga där feministiska perspektiv lyfts under min skolgång har motiverat mig till att undersöka hur det ser ut i skolorna idag.

Faktum är att feminism är en del av den västerländska demokratin sedan början av 1900-talet och därför en byggsten i vårt demokratiska samhälle (Wendt & Åse, 1999) och eftersom skolan ska förmedla demokratiska värderingar, torde det vara relevant att lyfta feministiska perspektiv i undervisningen. I läroplanen för gymnasiet står det dessutom:

Skolan ska aktivt och medvetet främja elevernas lika rättigheter och möjligheter oberoende av könstillhörighet. Skolan har också ett ansvar för att synliggöra och motverka könsmönster som begränsar elevernas lärande, val och utveckling. Eleverna ska uppmuntras att utveckla sina förmågor och intressen utan att begränsas av föreställningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan ska också verka för att eleverna möts och arbetar tillsammans oberoende av könstillhörighet. Oavsett om utbildningen är förlagd till en arbetsplats eller äger rum i skolan ska den präglas av ett jämställdhetsperspektiv (Skolverket, 2022)

Med utgångspunkt i citatet finns det belägg för att ta in feministiska perspektiv i undervisningen eftersom att (1) skolan har ett ansvar för att synliggöra och motverka könsmönster som begränsar elevernas lärande, val och utveckling och (2) undervisningen ska präglas av ett jämställdhetsperspektiv. Att synliggöra könsmönster och föreställningar om manligt och kvinnligt går i linje med feministiska teorier och även genusteorier vilka båda handlar om könet som social konstruktion och att synliggöra samt i förlängningen motverka föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt. Jämställdhetsperspektiv och feministiska perspektiv står således i nära relation till varandra och även om de inte uteslutande betyder samma sak så finns det incitament till att lyfta feministiska perspektiv i undervisningen både med utgångspunkt i citatet från läroplanen och i faktumet att feminism är en del av vårt demokratiska samhälle.

En sak att ta i beaktning när man planerar att undervisa om feministiska teorier som en del av det demokratiska samhället är att en del feminister menar att demokratin som vårt samhälle vilar på är

utformad av och för män och det kan därför aldrig bli helt jämställt (Wendt & Åse, 1999). Det går att synliggöra och lyfta problematiken och kanske även paradoxen i detta på flera olika sätt i undervisningen. Att exempelvis arbeta explicit med olika perspektiv (däribland feminism) och ge elever chansen att utveckla ett kritiskt tänkande genom att lyfta olika lösningar eller perspektiv på problem kan vara en väg att gå och ligger också i linje med vad läroplanen säger att skolan ska hjälpa till att utveckla hos eleven (Skolverket, 2022).

I ämnet svenska på gymnasiet finns det goda möjligheter till att arbeta aktivt med både jämställdhetsfrågor och feministiska perspektiv eftersom att svenskämnets fokus inte enbart ligger på att utveckla färdigheter utan är i stor utsträckning också identitetsbyggande vilket särskiljer ämnet från många andra ämnen i skolan. Så här säger Skolverket (2022) om ämnet svenska på gymnasiet:

Eleverna ska ges möjlighet att i skönlitteraturen se såväl det särskiljande som det allmänmänskliga i tid och rum. Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda skönlitteratur och andra typer av texter samt film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Den ska utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv (Skolverket, 2022)

Skönlitteratur bör alltså användas för att diskutera det allmänmänskliga och det särskiljande. Till det särskiljande hör hur vi ser på de olika könen, vad som är manligt och kvinnligt och hur maktförhållanden ser ut mellan könen. Hur detta har sett ut historiskt hör också till ämnet. Svensklärare kan således nyttja exempelvis skönlitteratur för att lyfta feministiska perspektiv och på sätt bidra till att eleven lär sig mer om sig själv samt sin omvärld och hur den är uppbyggd.

Powell & Grubbström (2023) sammanfattar tidigare forskning om jämställdhetsarbeten i allmänhet och skriver att starkt ledarskap har visat sig vara avgörande för ett bra jämställdhetsarbete, de menar dock att när skolor eller andra organisationer på organisationsnivå tar sig an ett jämställdhetsprojekt riskerar arbetet att falla mellan stolarna då det blir ”ingens ansvar” eftersom att det är ”allas ansvar” (s. 200). Jämställdhetsarbeten i denna form riskerar också att förändringar i den vardagliga verksamheten uteblir. Enligt DEJA (SOU 2010:99) bör jämställdhet i skolan ”bedrivas enligt principen jämställdhetsintegrering” (s. 16). Detta innebär ett *långsiktigt* och *hållbart* arbete med jämställdhet istället för projektbaserade arbeten, vilket DEJA menar ofta har varit fallet tidigare. De skriver att en förändring måste till eftersom de upplever att avslutade projekt med jämställdhet leder till att lärdomarna inte ”tas till vara på ett systematiskt sätt och utan att projektets innehåll transformeras till att bli centrala inslag i den reguljära verksamheten” (s.16). De tillägger att ”jämställdhetsarbetet måste orienteras bort från projekt och adhoc-insatser, för att istället på allvar integreras i den ordinarie undervisningen” (s. 17). Den statliga utredningen säger alltså att jämställdhetsarbetet ska vara integrerad i den vardagliga ordinarie verksamheten. Detta blir ytterligare ett incitament för svenskläraren att integrera dessa perspektiv i undervisningen eftersom svenskämnet är en del av den reguljära verksamheten. Utredningen är från 2010 och mycket kan ha hänt i skolorna sedan dess. Hur jämställdhetsarbetet ser ut i skolan idag och mer specifikt hur svensklärare arbetar med feministiska perspektiv utifrån svenskämnets innehåll är vad den här texten ämnar söka svar på.

1.2 Syftesbeskrivning och forskningsfrågor

Studiens syfte är att synliggöra svensklärares metoder för att arbeta med jämställdhet och feministiska perspektiv i klassrummet, samt de metoder som används för att tackla eventuell problematik. Studien avser kunna svara på följande frågor:

1. Hur arbetar svensklärare med att synliggöra feministiska perspektiv i undervisningen i relation till ämnets innehåll?
2. Vilka metoder använder svensklärare för att tackla eventuell problematik som kan uppkomma när man undervisar känsliga ämnen så som feminism eller jämställdhet?

2. Bakgrund och tidigare forskning

Inledningsvis i detta avsnitt kommer en redogörelse för olika begrepp som går att relatera till skolans jämställdhetsarbete och dessa ställs sedan i relation till svenskämnet. Därefter tar texten upp tidigare forskning kring feminism, genus och jämställdhetsfrågor i relation till undervisningssituationen. Avsnittet ämnar sätta syftet med denna text i en kontext.

2.1 Feminism

Går det att definiera feminism eller är det helt enkelt så att feminism är ett mycket vitt begrepp och betyder olika saker för olika individer, vilket faktiskt gör det svårt att koka ner till en enda simpel definition? Feminismen är onekligen komplex och de kamper som utkämpats genom åren har haft olika mål i sikte (Hannam, 2013). Författaren menar dock att det finns några bärande tankar som definierat feminismen. Utifrån dessa beskriver hon feminism som:

...en samling ideér som explicit erkänner att kvinnor är underordnade män och försöker göra något åt den maktobalans som råder mellan könen. En central uppfattning hos feminismen är att kvinnors villkor är socialt konstruerade och därför öppna för förändring. En lika central övertygelse är att kvinnors röster ska höras, de ska representera sig själva (s. 21)

Det är ovanstående definition av feminism som används i den här texten. Det vill säga en uppfattning om att det råder maktobalans mellan könen och att kvinnans plats och egenskaper inte är givna utifrån samhällets normer. Än idag är det heller inte alltid självklart att kvinnor får representera sig själva. De nyligen genomförda lagförändringarna angående abort i USA där kvinnors röster inte har blivit hörda är ett exempel på det. Att kvinnors röster ska höras och att kvinnofrågor bör grundas i kvinnors uppfattning om hur saker och ting ligger till är en självklarhet utifrån ett feministiskt perspektiv.

Feminismen sträcker sig långt tillbaka i tiden, längre än vad de flesta kanske tror. Redan på 1700-talet fanns det feministiska tänkare. Under upplysningen gjorde feminismen stora framsteg vilket förmodligen berodde på de tankar och idéer som strömmade i samhället då. ”Könsfrågor var en central del av debatter i samtiden som var kända som upplysningstiden” (Hannam, 2013, s. 25), därtill inspirerade den franska revolutionen människor till att kämpa för sina rättigheter. Folket ville frigöra sig och man talade om en universell mänsklig natur där förnuftet stod i centrum. Politiskt infly-

tande och ekonomisk frihet krävdes. Detta gällde dock bara män och en kvinnokamp parallellt med den allmänna kampen föddes och fördes av kvinnor på ett både organiserat vis i organiserade grupper och kampanjer och på ett mer allmänt kontinuerligt plan i grupper och/eller på individnivå (Hannam, 2013). Ett exempel på en organiserad kampanj var kampen om kvinnlig rösträtt som engagerade många kvinnor i ett flertal länder. Det var inte en lätt uppgift som dessa kvinnor stod inför då ”juridiska hinder, religiösa övertygelser, ekonomiska intressen och politiska system stod i vägen” (Hannam, 2013, s.25). Men genom romaner, artiklar och tidskrifter utmanade kvinnor från mitten av 1700-talet den typiska kvinnorollen och vad det innebar att vara kvinna. Mary Wollstonecraft var en av dessa kvinnor och är också den som gjort störst avtryck (Hannam, 2013).

Wollstonecraft var en författare, kritiker och översättare vars förläggare Joseph Johnson tillhörde en grupp av ”politiska radikaler och religiöst oliktankande i London” (Halldenius, 2016, s. 8). Halldenius skriver att Joseph Johnson var en man som var känd för att uppmuntra kvinnliga författare och utan honom hade kanske Wollstonecraft inte varit känd idag. Wollstonecrafts tankar och idéer fick dock inget större genomslag under hennes tid på grund av hennes okonventionella livsstil och politiska ställning. Hon fick nämligen barn utanför äktenskapet (Hannam, 2013) och hade republikanska åsikter. En republikan på den här tiden ansåg att ett representativt styrelseskick måste till för att människor ska anses fria, vilket kort beskrivet innebär att folket väljer vilka som ska styra genom röster och att makten står under folkets kontroll (Halldenius, 2016, s. 9). Hennes tankar och idéer blev inte accepterade av samtiden, men hennes bok *Till försvar för kvinnans rättigheter* (1792) i vilken hon hävdade att ”kvinnor var lika förmögna som män att utöva förnuft och dygd, men hade uppmuntrats till att se sig själva som styrda av sina känslor och med uppgift att behaga en man” (Hannam, 2013, s. 26) inspirerade många feminister under 1800-talet i Storbritannien och hon och hennes verk ses numera som mycket betydelsefull för feminismens utveckling. Denna start på feminismen ledde till den första vågen av feminism som sträckte sig mellan 1860-1920 (Hannam 2013; Tenngart, 2019).

Den andra vågen ägde rum på 1960- och 1970-talen och en kvinna som var särklit inflytelserik var Simone de Beauvoir med sin bok *”Det andra könet”* (1949). Boken beskriver och förklarar hur kvinnor reducerats ner till att bli det sekundära könet och hur kvinnan är en avvikelse från normen (mannen). Vidare menar Beauvoir att det kvinnliga könet (eller kön generellt) är konstruerat av människan och att det är det mansdominerade, samhälleliga normerna som upprätthåller maktförhållandet mellan könen (Hannam, 2013; Tenngart, 2019). Under den andra vågen hade kvinnor vunnit rösträtt och medborgerliga rättigheter i många länder, dock blev kvinnor inte automatiskt accepterade och respekterade i de offentliga rummen och samhällsstrukturer såg ändå till att deras inflytande var begränsad. ”Kvinnliga politiker förväntades syssla huvudsakligen med kvinnofrågor, som social välfärd, sjukvård och barn” och ”en rädsla för social instabilitet efter krigets omvälvningar fick regeringar att betona vikten av ”traditionella könsroller”. Välfärdspolitik, inklusive barnbidrag och socialförsäkringar, som drevs fram av befolkningshänsyn och behovet av återuppbyggnad efter kriget, byggde på antagandet att det fanns en manlig försörjare” (Hannam, 2013, s.

94) i hushållet. Detta faktum drev kvinnorna till en andra våg av feminism där Simone de Beauvoir hade stort inflytande med sin text.

Det talas om att vi idag lever i eftervågorna av den andra vågen, andra menar att vi är i den tredje vågen vilken tog fart under det tidiga 2000-talet när politiker började uttala sig som feminister, kanske mest för egen vinnings skull, men det första feministiska partiet i världen startades i alla fall 2005 i Sverige och det faktumet tillsammans med att politiker börjar använda feminismen som verktyg säger något om debatten och att feminismen fortfarande lever (Hannam, 2013). Därtill skriver Hannam att ”feminismen aldrig har varit en monolitisk rörelse. Det har alltid funnits många feminismer som har förenats av det faktum att de inser att män har makt över kvinnor och att de försöker ifrågasätta kvinnors underordning. Feminism är inte nödvändigtvis synonymt med en starkt organiserad synlig kvinnorörelse som tydligt ifrågasätter könsojämlighet och försöker ”vända upp och ner på världen” (s. 115) utan kan verka lokalt i olika samhällen där kvinnor förs samman i frågor som skapar ett systerskap. Det vill säga, att även om det inte förs några explicita större kvinnokampanjer betyder det inte att feministisk aktivitet inte förekommer, därtill ser feminismen anorlunda ut idag och är kanske inte lika synlig, troligen tack vare den kamp som tidigare kvinnor fört vilket har skapat helt andra förutsättningar för kvinnor idag att föra sin talan och påverka. Dessutom (utifrån västerländska, vita kvinnors normer) är kvinnor fria att förverkliga sig själva i mycket större utsträckning. Med det sagt så finns det fortfarande en maktobalans könen i mellan på de flesta ställen i världen och författaren menar att det är viktigt att inte förlora ”kategorin kvinna ur sikte och att fortsätta blottlägga det ojämna maktförhållandena mellan könen” (Hannam, 2013, s. 115).

Feminismens historia är en del av vår litteraturhistoria eftersom att vågorna av feminism och den feministiska litteratur som skrivits har format vårt samhälle och hur vi ser på världen. Den har också bidragit till att skapat förutsättningar och möjligheter för kvinnliga författare som inte existerade innan feminismen slog igenom. Till detta hör även gynokritik som fokuserar på kvinnan som författare ur ett litteraturhistoriskt perspektiv. ”Utgångspunkten är övertygelsen om att den manliga litteraturhistoriebeskrivningen har tryckt undan, osynliggjort eller förminskat kvinnors texter, och målsättningen är att lyfta fram denna ignorerade litteratur” (Tenngart, 2019, s. 116). Eftersom feminismens historia och litteratur i hög grad har färgat de idéer och tankar som format vårt samhälle, bör det anses vara en viktig del av litteraturhistorien och litteraturundervisningen, i alla fall för en svensklärare vars undervisning speglar jämställdhetsarbetet enligt principen jämställdhetsintegration (SOU: 2010: 99).

2.2 Feministisk litteraturteori

Ur feminismen föds feministisk litteraturteori, vilken går hand i hand med just ämnet svenska då svenskämnet som man brukar säga vilar på två ben: litteratur och språk (Skolverket, 2022). Eftersom litteraturen är en så given del av svenskämnet faller det sig naturligt att arbeta med olika teorier eller perspektiv kopplat till den. Feministisk litteraturteori går ut på att kritiskt granska litteratur

skriven av män och hur dessa författare skildrat kvinnor ur skenet av det patriarkala samhället. ”En vanlig strategi var att kritisera manliga författares patriarkala kvinnoframställningar, men också deras reproduktion av konventionella könshierarkier som förbinder aktivitet, styrka, rationalitet och förnuft med män och manlighet och omvänt passivitet, svaghet, irrationalitet och hysteri med kvinnor och kvinnlighet” (Heede, 2015, s. 279). Kate Millet och hennes ”*Sexual Politics*” (1970) var startskottet för denna teori (Tenngart, 2019).

Syftet med feministisk litteraturteori är att synliggöra strukturella maktrelationer mellan kön, samt utmana på vilket sätt vi ser och upplever kön. I Kate Millets *Sexual Politics* (1970) beskrivs teorin *sexualpolitiken*. Själva kärnan i teorin är att sex är politik. Hon argumenterar för att politik är ”sådana arrangemang som innebär att en grupp människor behärskas av en annan” (s.32) och jämför med svartas ställning i USA. Millett menar att även deras förtryck grundar sig i politik eftersom att politiska beslut kan motverka och häva segregationen och de orättvisor i systemet som de svarta tvingas genomleva och skriver att ”den underlägsna gruppen har allt för otillräckliga möjligheter att hävda sin sak genom de existerande politiska institutionerna, och hindras därigenom att organisera sig för politisk kamp och opposition...” (s.33). Samma sak gäller för kvinnan och kampen mot patriarkatet. Detta kan vid första anblick tyckas ha mer att göra med de samhällsorienterade ämnena eftersom teorin är så nära sammankopplat med politik. Trots denna koppling inleds Millets bok med tre analyser av textutdrag från tre olika verk av tre olika manliga författare. Analyserna exemplifierar litteraturteorin. Textutdragen är sexscener ur mannens perspektiv där kvinnan reducerats ner till ett köttstycke och/eller är viljelösa våp som låter sig förföras av de manliga hjältarna i boken som är självgoda förtryckare med makt och status. Teorin är en litteraturteori och har därför i allra högsta grad med svenskämnet att göra.

Teorin Millett (1970) utvecklat bygger på 8 olika skäl, som hon kallar dem: ideologiska skäl, biologiska skäl, sociologiska skäl, klasskäl, ekonomiska och utbildningsmässiga skäl, våldet som skäl, etnografiska skäl, myten och religionen samt psykologiska skäl. Utifrån dessa kategorier argumenterar Millett för kvinnans förtryck av patriarkatet och på sätt rättfärdigar sin teori. Kategorierna är inte enbart ett rättfärdigande av teorin utan också analytiska verktyg för en feministisk textanalys. Ett exempel på ett sådant verktyg finns under kategorin sociologiska skäl: ”Familjen är patriarkatets viktigaste institution...I vår egen tids patriarkat har mannens *de jure*-prioritet på senare år luckrats upp genom att man förlänat rätten att begära skilsmässa, fullständigt medborgarskap och rätten till egendom också åt kvinnorna. Men deras beroendeställning fortlever i deras förlust av det egna efternamnet, kravet på att de ska bo på den plats maken väljer och den allmänna juridiska utgångspunkten att äktenskapet innebär att kvinnan åtar sig att sköta hemmet och ger sitt (sexuella) samtycke i utbyte mot ekonomiskt stöd och underhåll” (s. 42). Detta speglar i hög grad det Amerikanska samhället på 1970-talet, trots detta finns här verktyg för att analysera moderna verk i frågan om könsroller inom familjen och hemmet, som än idag existerar och lever vidare (i olika grader beroende på samhället och kulturen i fråga). Millett utvecklar: familjen är en grundsten i det patriarkala samhället eftersom att den står för socialisationen av ungdomarna. Familjen statuerar exempel ge-

nom rollerna inom familjen och genom uppfostran för att reproducera de ideologiska värderingar som hör till patriarkatet. Därtill spelar skolan, kompisar och olika medier en roll för att upprätthålla dessa värderingar (Millett, 1970). Här kan skolan genom sitt jämställdhetsarbete, och svenskundervisningen genom implementeringen av feministiska perspektiv ha motsatt effekt och istället motverka upprätthållanden av patriarkala värderingar.

Ett annat exempel på analytiska verktyg i Milletts (1970) teori finns under klasskäl. I sammanhanget finns mäns våld mot kvinnor och hur män i de lägre klasserna kan tendera mer våldsamma eftersom att deras manlighet hotas genom att de tvingas dela sin makt med kvinnorna:

Här ställs man inför något som kan verka som en paradox: medan mannen i de lägre samhällsskikten oftare kan förväntas hävda sin auktoritet utifrån det enda skälet att han råkar vara man, måste han i realiteten avsevärt oftare dela sin makt med de ekonomiskt produktiva kvinnorna i sin egen klass; medan en man i medel- och överklassen finner en mindre utpräglad tendens att hävda en öppen patriarkalisk dominans, eftersom de män som åtnjuter denna högre status hur som helst ändå har mer makt (Millett, 1970, s. 44).

Det som framgår i citatet är beteendemönster hos mannen i det patriarkala samhället utifrån klass, vilket tillsammans med de andra kategorierna kan hjälpa till att öppna upp ett verk. Dessa ”skäl” eller kategorier i Milletts bok kan således vara användbara verktyg för en svensklärare som undervisar litteratur i klassrummet utifrån feministiska perspektiv.

Under 1980-talet framträdde en annan typ av feministisk litteraturanalys som har mindre att göra med hur kvinnor framställs i litteratur och mer med texten i sig att göra. Dessa idéer kommer från den franska feminismen och ”litteraturvetaren Hélène Cixous och filosofen Luce Irigaray utvecklade föreställningar om en särskild kvinnlig skrift” (Heeda, 2015, s. 280). Julia Kristeva som har haft stor betydelse för feministiskt tänkande (Tennart, 2019) utvecklade ”kopplingar mellan kön, språk, kropp och medvetande” (Heeda, 2015, s. 280) vidare. Kärnan ligger i att det kvinnliga medvetandet och de kvinnliga erfarenheterna färgar det kvinnliga språket. Till denna gren av feministisk litteraturanalys hör Falloctrism som riktar kritik mot ”kärnföreställningar i det väsentliga tänkandet” (s. 280). Falloctrism handlar om att kritisera ”hierarkiska logiker som konsekvent privilegierar ”manlig” tanke och existens på bekostnad av ”kvinnlig”” (s. 280). Här kan svensklärare bland annat ta upp gotiken som ofta skrevs av kvinnor på 1800-talet. Gotisk litteratur hade då låg status, kanske av den anledningen att majoriteten skrevs av kvinnor och ansågs därför vara en kvinnoyssla. Oavsett så blev de gotiska verken senare erkända och uppskattade, och här finns intressanta infallsvinklar ifall man vill analysera dels utifrån falloctrism, dels utifrån föreställningar om manligt och kvinnligt.

2.3 Litteraturundervisning som verktyg för att främja kritiskt tänkande

Kritiskt tänkande är ett vitt begrepp som innebär flera typer av tankeprocesser. Dekker (2020) menar att kritiskt tänkande är väsentligt för utbildning på högre nivå och att kritiskt tänkande innebär att man a) är skeptiskt mot absoluta sanningar, utifrån ett förhållningssätt där det finns många olika sätt att se på problem och frågor, både inom forskning och i samhället. Kritiska tänkare har förmå-

gan att b) överväga olika perspektiv och c) slutligen bestämma vad hen ska göra eller tro (Dekker, 2020, s. 1, egen översättning). Dessa färdigheter kan vara avgörande för hur elever tar emot ett arbete med feministisk ansats. Om eleven inte klarar av a, b och c kan det vara svårt att ta till sig feministiska tankar om exempelvis maktbalans mellan könen.

Vidare skriver Khatib & Shakouri (2013) att utbildning enligt konstruktivismen har två syften: ”(1) to empower learners to think for themselves, and (2) to promote in the next generation ways of thinking and acting that are deemed important by the present generation” (s.102). 1 och 2 går att koppla till skolans styrdokument. Att utbildningen ska främja ett sätt att tänka och handla som upplevs viktigt av nuvarande generation har i stor utsträckning att göra med skolans värdegrund. Att stärka eleverna till att tänka själva går att koppla till kritiskt tänkande, en färdighet som skolan ska ge eleven möjligheter till att utveckla (Skolverket, 2022). Som lärare kan man i första hand behöva fokusera på att träna upp dessa färdigheter vilket går att göra på flera sätt. Dekker (2020) menar att man bör utmana eleven med olika perspektiv på olika frågor för att hjälpa eleven att förstå att det finns fler än ett sätt att se på saker och litteraturen kan vara ett användbart medel för att synliggöra olika perspektiv. Khatib & Shakouri tar det ett steg längre och argumenterar i sin text för att litteratur är det främsta verktyget för att utveckla kritiskt tänkande.

Khatib & Shakouri (2013) menar att litteratur, om det används på rätt sätt, är ett ypperligt verktyg för att främja kritiskt tänkande. De skriver, genom att citera Tung och Chang (2009), att kritiskt tänkande och litteraturläsning har samma ursprung eftersom att man använder flera tankeprocesser samtidigt relaterade till kritiskt tänkande när man läser litteratur. Startpunkten för dessa tankeprocesser ligger i att läsaren försöker skapa mening i texten baserade på läsarens tidigare erfarenheter och måste samtidigt:

...differentiate facts from opinions, to understand the literal or implied meanings to locate the details related to the issues discussed, to find out the causal relationships; to detect the inferential relationship from the details observed; to be perceptive of multiple points of views; to make moral reasoning and fair-grounded judgments; and apply what is learned to the real world. All these abilities, while reading, are considered to comprise critical thinking (s. 103)

Att läsa och förstå en text innebär alltså en rad olika tankeverksamheter samtidigt vilka främjar kritiskt tänkande. Vidare menar Khatib & Shakouri att ett litterärt verk är en spegling av verkligheten och ger läsaren olika ”real-world scenarios” att skapa mening utifrån, precis så som styrdokumentet i svenska menar att litteraturen ska hjälpa eleven att göra. Genom att sedan utforska handlingen, den tematiska utvecklingen och interaktioner mellan karaktärer och miljöer, blir flera perspektiv exponerade för läsaren och tvingar därmed läsaren att tänka och omvärdera sina egna idéer och handlingar (s.103). Det är tydligt att Dekkers sätt att se på kritiskt tänkande är nära sammanlänkat med de tankeprocesser som Khatib & Shakouri menar att litteraturläsning innebär. Litteratur kan synliggöra nya perspektiv för läsaren och på så sätt få läsaren att rucka på sin uppfattning av hur världen ser ut och fungerar. Med utgångspunkt i den hittills givna bakgrunden går det att argumentera för att litteraturläsning, nya perspektiv och kritiskt tänkande är grundstenar i förmedlingen av feministiska perspektiv i svenskundervisningen.

2.4 Språk & genus

Inom ett språk finns det oftast olika dialekter och språkstilar. Vad som styr hur vi pratar har med identitet att göra och faktorer kan vara geografiskt ursprung, kön eller utbildning. Det finns fler faktorer som familj, vänner, kultur etc. och forskningsområdet som dessa frågor hör till är det sociolingvistiska. Området hör också till ämnet svenska på gymnasiet. Under innehåll i kursplanen för svenska 1 på gymnasiet står att följande ska behandlas: ”språklig variation i talat och skrivet språk med tonvikt på hur språkvariationen hänger samman med till exempel geografisk och social bakgrund samt ålder och kön”. Nedan kommer en översiktlig beskrivning av vad språkliga variationer ur ett feministiskt perspektiv kan innebära.

Lakoff (1997) skriver att språket använder oss lika mycket som vi använder språket (s. 45). Han menar att hur vi väljer att säga något styrs av hur vi ser på världen. Val som att använda *hen* istället för *han* eller *hon* kan indikera på hur vi ser på vår omvärld. Eller när vi ser den välbekanta haren hoppa över gräsmattan och säger *nu är han tillbaka igen*, istället för att säga *den*. Att använda *han* i den här kotexten istället för *den* speglar tankar om att mannen är normen.

Lakoff (1997) fortsätter med att beskriva traditionellt kvinnligt och manligt språk, vad som skiljer de båda och varför det blir tydligt genom språket att samhället inte är jämställt. Till exempel beskriver han hur kvinnor har en bredare färgskala och kan namnge mer specifika färger så som lavendel vilket han menar härstammar från att män inte anser det som viktiga frågor om färgen är lavendel eller helt enkelt bara lila. Han skriver också att kvinnor utesluts från att ta de viktiga besluten historiskt sätt och därför skapat ett språkbruk för de så kallade oviktiga besluten. Han pekar också på att det ”manliga språkbruket” är det som har högst ställning i samhället och är därför det språkbruk som fler kvinnor numera också använder. Det menar han har att göra med att det manliga har en högre ställning och därför har jämställdhetsprocessen lett till att kvinnor tagit sig in i de manliga rummen och inte tvärt om. Att ha i åtanke är att mycket har hänt sedan 1997 och eventuella kulturella skillnader mellan det amerikanska och svenska samhället är något som inte kommer att tas upp här. Poängen är att språkutveckling hör ihop med samhällsutveckling och är något som hör till ämnet svenska på gymnasiet (Skolverket, 2022)

Språket speglar samhället och samhället speglar språket. Språket formas alltså efter hur samhället ser ut, hur det är uppbyggt och vilka normer som råder. En annan mer konkret orsak till att språk förändras är språkreformer. Svenska språket har exempelvis genomgått två pronomen-reformer vilka är *du* och *hen*-reformen. Den senare har varit en mycket omtalad reform det senaste decenniet och Miller (2013) skriver att ordet *hen* egentligen inte är något nytt ord, men att debatten kring ordet intensifierades 2012 och ”av debatten att döma ser en del ordet som ett frigörande och verkningfullt normkritiskt verktyg, medan andra tycker att det är ett löjligt eller förtryckande språkpolitiskt övergrepp” (s. 108). Vidare skriver Miller att *hen*-reformen går att koppla till feministisk språkplanering eftersom att ordet i början på 2000-talet började användas för ”att motarbeta sexism

eller androcentrism i språket” (s.112). Mer utförligt beskriver hon genom att citera Liddicoat (2011) att feministisk språkplanering ”handlar oftast om att man uppmärksammar och kritiserar när språket uttrycker eller reproducerar mäns överordnade ställning. Det handlar också om arbetet för att möjliggöra ett språk som stödjer eller avspeglar ett samhälle där män och kvinnor har lika villkor (s. 113). Med utgångspunkt i styrdokumentet för ämnet svenska är språk, språkliga variationer och språkhistoria en naturlig del av ämnet och det är därför relevant att diskutera dessa frågor med eleverna.

2.5 Att undervisa i känsliga ämnen

Det är inte helt oproblematiskt att varken vara elev eller lärare när det kommer till undervisning av känsliga ämnen så som jämställdhet och/eller andra samhällsliga orättvisor. Känsliga ämnen ”...är oftast komplicerade och är frågor som människor ofta har starka åsikter om baserat på deras egna erfarenheter, intressen och värderingar” (Lowe & Jones, 2010, s. 2). Ämnet kan således väcka antingen empati eller motstånd hos elever utifrån de nämnda förutsättningarna. Detta bör en lärare vara beredd på när den väljer att lyfta känsliga ämnen, men är inte en rimlig anledning till att undvika att arbeta med det. Lowe & Jones menar att det är klassen befintliga värderingar, färdighetsnivå och kunskapsnivå som styr vad och hur ett ämne ska bearbetas.

2.6 Genusperspektiv i den svenska skolan

Forskning kring hur vida skolans läromedel går i linje med värdegrunden har gjorts. Se bland annat Haglind Sandvörn, 2021 och Dellert & Forslund, 2022. Resultaten presenterar hur läromedel på grundskolan ser ut och hur det eventuellt kan forma eleverna i deras uppfattning om manligt och kvinnligt. Vidare har Notström & Mella (2013) i sitt examensarbete utfört en studie vars syfte var att ta reda på vad elever och lärare på yrkesförberedande program i en skola i Norrbotten visste om skolans värdegrund och hur värdegrunden (ur ett genusperspektiv) användes, realiserades eller implementerades i den vardagliga verksamheten. Anledningen till att de valde just yrkesförberedande program i Norrbotten var motiverat av den industrikultur som finns där, och eftersom att pojkar är överrepresenterade på de yrkesförberedande programmen enligt nationella statistiker var just de programmen av särskilt intresse när det kommer till genusperspektiv och det jämställdhetsarbete som den svenska skolan ska bedriva.

Det som Notström & Mella kom fram till i sin studie var att eleverna hade en generell uppfattning om vad värdegrund betydde och vad den innebar i skolan, men upplevde det inte som att de arbetade med värdegrunden explicit i den vardagliga verksamheten. De besatt ingen djupare kunskap eller uppfattning (baserat på vad författarna kunde utläsa utifrån elevernas svar) om vad ett jämställt förhållningssätt kan tänkas innebära. Lärarna däremot hade bättre koll på skolans styrdokument och värdegrunden som beskrivs i den, men upplevde att de behövde mer utbildning i genusfrågor och hur man kan utveckla sitt jämställdhetsarbete på skolan. Till författarnas förvåning upplevde dock varken lärare eller elever något problem med diskriminering på grund av kön på de yrkesprogram

som Notström & Mella besökte, vilket författarna tydliggör så klart inte säger något om saken på nationell nivå.

Resultatet från tidigare forskning visar på att det finns ett behov av att arbeta aktivt med jämställdhetsfrågor för att eleverna ska få en större förståelse för vad som kan ligga till grund för deras egna normsyn och värderingar och i sin förlängning för samhällliga maktstrukturer. Behovet av detta ställs inte bara emot tidigare forskning kring ämnet utan även mot det faktum att elever idag matas med en stor mängd information dagligen via olika kanaler och behöver därför verktyg för att kritiskt granska och bearbeta den informationen. Dessa förmågor står i nära relation till de färdigheter som ska utvecklas inom ämnet svenska och med utgångspunkt i detta har forskningsfrågorna för detta examensarbete tagit sin form.

3. Metoder

Inledningsvis i det här avsnittet kommer val av metod för uppsatsen att presenteras och motiveras. Vidare kommer en beskrivning av händelseförloppet att finnas med samt de etiska överväganden som gjorts i samband med studien. Avsnittet avslutas med en redogörelse för hur det insamlade materialet har hanterats och analyserats.

3.1 Metod

Valet av metod för att samla in data till studien har landat på den kvalitativa forskningsintervjun. Ett alternativ som jag övervägde var att studera feministisk pedagogik och i vilken utsträckning svensklärare undervisar utifrån en sådan. Metodansatsen hade då sett annorlunda ut. Valet av att använda mig av observationer och kanske eventuellt komplettera med intervjuer eller frågeformulär hade då varit mer logiskt. Men eftersom att jag söker svar på lärares tankar och metoder kring fenomenet som jag studerar ter sig kvalitativa semistrukturerade intervjuer tämligen passande.

Kvale (1997) skriver att det finns två olika intervjuare i den kvalitativa forskningsintervjun. Malmletaren och resenären. Dessa är metaforer för två olika kunskapssyner där malmletaren medvetet söker information hos den intervjuade. Intervjuaren skrapar på ytan och hackar sig in djupare där informationen ligger oupptäckt och orörd. Det är intervjuaren, malmletaren, som frigör informationen och sedan tolkar den utifrån olika teorier. Resenären däremot är på upptäcktsfärd i ett landskap hen vill veta mer om och speglar mig och mitt arbete väl i detta intervjuprojekt. Intervjuaren och informanten är reskamrater där resenären inleder samtal och ställer frågor som skänker nya insikter om området. Resan kan leda till att både resenären och informanten finner ny kunskap. Resenären är på en bildningsresa där hen ”är på väg mot en berättelse som ska förtäljas vid hemkomst” (Kvale, 1997, s.12). Det som ligger till grund för den kvalitativa forskningsintervjun är samtalet. Kvale (1997) menar att det finns olika typer av samtal där vissa är vardagliga och andra professionella. Den kvalitativa forskningsintervjun är både vardaglig och professionell av sitt slag. Den är inte ett samtal mellan likställda eftersom att forskaren styr samtalet, har ett syfte med den och ska sedan

kritiskt granska den intervjuades uttalanden, men formen liknar den av det vardagliga slaget eftersom att det är informantens upplevelser som ligger till grund för samtalet.

Eftersom att studien inte avser att säga något om hur svensklärare generellt väljer att lyfta feministiska perspektiv utan snarare ge en inblick i hur några svensklärare i Norrbotten arbetar med jämställdhet i sitt klassrum, blir studien av fenomenologiskt slag (Fejes & Thornberg, 2015). Som Kvale (1997) skriver ämnar fenomenologin ”förstå de sociala fenomenen utifrån aktörernas egna perspektiv, beskriver världen sådan den upplevs av subjektet och förutsätter att den relevanta verkligheten är vad människor uppfattar att den är” och ”den studerar individernas perspektiv på sin värld, försöker i detalj att beskriva innehåll och struktur hos individernas medvetanden och göra deras väsentliga mening explicit. Fenomenologin söker gå utöver de omedelbart upplevda innebörden för att artikulera en förreflektiv nivå av levda innebörder, för att göra det osynliga synligt” (s. 54). Utformningen av intervjuguiden för denna studie har haft den ovan beskrivna fenomenologin samt Kyléns (1994) *Fråga rätt* som utgångspunkt. Kylén skriver att en balanserad intervjuguide bör ha mellan fyra och sex punkter och intervjuguiden för den här studien innehöll fem punkter (se bilaga 1).

Metodansatsen för studien är alltså fenomenologisk. Kroksmark (2007) menar att fenomenologin är induktiv, det vill säga "forskningen rör avgränsade enskildheter vars olika uttryck formas till generella slutsatser om det studerade och undersökta objektet" (Kroksmark, 2007 s. 6). Alvesson och Sköldberg (2017) beskriver både induktion och deduktion och därtill även abduction. De skriver att induktion utgår från empiri och deduktion från teori och att:

abduktionen utgår från empiriska fakta liksom induktionen, men avvisar inte teoretiska föreställningar och lägger i så måtto närmare deduktionen. Analysen av empirin kan t.ex. mycket väl kombineras med, eller föregripas av, studier av tidigare teori i litteraturen; inte som mekanisk applicering på enskilda fall, utan som inspirationskälla för upptäckt av mönster som ger förståelse. (s.14)

Detta innebär att tolkningen av det insamlade materialet styrs av vad den som tolkar materialet redan vet om ämnet samt att framskrivandet av hela projektet är en process vilket innebär att allt material, både litteraturen och datan kan omtolkas efter hand utifrån ny förvärvad kunskap. Denna metodansats beskriver tillvägagångssättet för det här projektet väl. När ny information har tillkommit har tidigare material ibland omvärderats och omtolkats.

3.2 Genomförande och urval

När forskningsfrågorna och syftet väl var utformade påbörjades utformningen av intervjuguiden. Detta var något som tycktes vara svårare än förväntat. Jag ställde mig frågan ”genererar dessa frågor verkligen svar på det jag vill ha svar på?” flera gånger om. Frågorna omformulerades tills de tycktes stämma överens med studiens syfte och forskningsfrågor. När guiden var klar mejlades förfrågningar ut till två lärare som jag kommit i kontakt med under mina praktiker. Genom den kontakten lyckades jag hitta ytterligare två personer att intervjua. I mejlen framgick det i stora drag vad studien handlar om: svensklärares syn på hur de arbetar med feministiska perspektiv i undervis-

ningen och om styrdokumenterna möjliggör eller förhindrar att arbeta med feministiska perspektiv (enligt dem själva), samt vilka hinder det kan finnas och hur de tacklar dessa hinder. I mejlkonversationen bestämdes tid och plats för intervjuerna som genomfördes under olika dagar när respektive lärare hade möjlighet.

Två kvinnor och två män intervjuades vilka arbetade på två olika gymnasieskolor i Luleå. Valet av informanter var dels enligt bekvämlighetsprincipen men också delvis kriteriestyrd. Kontakt togs med lärare som fanns tillgängliga för mig men kriterier som fanns var att de skulle vara både kvinnliga och manliga lärare som undervisar i ämnet svenska på gymnasiet och där fördelningen mellan män och kvinnor skulle vara lika. Om bekvämlighetsurvalet hade bestått av endast kvinnliga lärare hade jag behövt att söka mig vidare och leta efter fler att intervjua. Anledningen till att svensklärare från båda könen efterfrågades var för att få en så bred syn som möjligt på fenomenet eftersom att olika attityder och inställningar till feminism beroende på om man är man eller kvinna kan vara en faktor, inte nödvändigtvis men möjligtvis.

Varje intervju tog ca 30 minuter och deltagarna fick skriva på en samtyckesblankett (se bilaga 2) innan själva intervjun startades. Enligt Vetenskapsrådet (2017) och Kvale (1997) ska deltagare skriva på en samtyckesblankett där det till exempel framgår vad studiens syfte är, att resultaten kommer att publiceras samt att de ställer upp frivilligt och när som helst kan avbryta om de önskar utan att meddela varför. Utöver samtyckesblanketten har studien följt den forskningsed som går att finna hos Vetenskapsrådet. Intervjuerna spelades in på min mobiltelefon och utifrån intervjuguiden ställdes frågor till deltagarna. Eftersom att intervjuerna var semistrukturerade och följdfrågor ställdes anpassade efter svaren som givits, skiljer sig intervjuerna åt något i innehåll. Det insamlade materialet analyserades sedan utifrån kvalitativa metoder med en fenomenologisk metodansats.

3.3 Hantering av insamlat material

Analysarbetet har bestått av olika faser och det insamlade och transkriberade resultatet har analyserats utifrån kvalitativa metoder eftersom att forskningsfrågorna för studien kräver det. En kvantitativ analys hade inte genererat det djup som studiens frågor söker svar på. Analysen har följt den process som beskrivs i Kroksmark (2007) där materialet systematiskt blir genomläst flera gånger om i olika faser. Dock beskrivs analysarbetet i Kroksmark starta *efter* transkriberingen medan Kvale (1997) menar att analysarbetet startar redan när transkriberingen görs.

Vid transkriberingen av den inspelade intervjun görs alltså redan en tolkning av materialet eftersom att individen som transkriberar intervjun då gör medvetna val i hur intervjun ska se ut i skrift (Kvale, 1997) och görs utifrån individens befintliga kunskap om ämnet (Alvesson & Sköldmark, 2017). Valen vid transkribering kan innebära att ta ställning till om allt innehåll ska återges ordagrant eller om informantens tänkta mening ska tolkas redan vid transkribering för att få ett tydligt skriftspråk som underlättar analysen. Allt beroende på vilket syfte studien har. Även om jag har försökt att hålla mig så nära det informantens sagt som möjligt har i många fall informantens tänkta mening blivit

till skrift vid transkriberingen och språkliga utfyllnader som inte burit någon mening utelämnats. Detta för att underlätta analysarbetet efteråt och för att det med utgångspunkt i forskningsfrågorna inte är aktuellt att analysera språket i intervjun. Vid transkriberingen har ett första intryck av helheten etablerats och därmed har analysarbetet genomgått fas ett.

I fas två handlar det om att finna en helhetsbild av vad som sagts i varje enskild intervju. Intervjuerna har i det här stadiet betraktats som enskilda helheter och fokuset har legat på att finna totala uttryck och inte i enskildheter i ord eller meningar. I den här fasen har jag således försökt hitta övergripande teman i varje enskild intervju för att skapa en helhetsbild.

I fas tre försökte jag hitta likheter i utsagorna och genom likheterna eller det kollektivt uppfattade (Kroksmark, 2007) bilda kategorier. Dessa enskilda delar ställs hela tiden mot helheten för att driva arbetet framåt.

I fas fyra bildar skillnaderna i utsagorna beskrivningskategorier vilka ”är en avdelning inom helheten som inom sig bär skilda utsagor men som har ett gemensamt: den uttrycker en viss intentional innebörd som är kvalitativt skild från andra intentionala innebörder relativt det studerade innehållsområdet” (Kroksmark, 2007, s. 35). I den här fasen försökte jag alltså kategorisera lärarnas skillnader i utsagorna kring samma fråga.

I fas fem skapades en helhet av kategorierna, vilken blir en slags slutsats av analysen. Vad säger lärarna (generellt) om fenomenet i fråga? Den kollektiva uppfattningen utifrån kategoriseringarna kommer fram genom den här fasen. Kroksmark (2007) poängterar att det är viktigt att kategoriseringen presenteras på ett sådant sätt som gör att man som läsare lätt kan se hur kategoriseringen har gått till, det vill säga från vilken information kategorin härstammar och det har jag haft i åtanke vid redovisningen av resultatet. Under hela analysarbetet har det förts anteckningar och gjorts tankekartor vid sidan om som sedan tolkats och fört analysen vidare.

4. Resultatredovisning och analys

Här nedan redovisas resultaten i olika kategorier som formats under analysarbetet. Kategorierna består av olika delar av svenskundervisningen som de intervjuade svensklärarna upplevde att de förmedlade feministiska perspektiv inom. Dessa kategorier: *litteraturhistoria, litteratur, muntlighet och retorik*, samt *språkvetenskap* svarar på uppsatsens första forskningsfråga. Ytterligare en kategori tillkommer som inte har en direkt koppling till svenskämnet innehåll, men då ändå pekar på lärarnas medvetenhet om skolans jämställdhetsarbete: *pedagogiska val*. Under de tematiska kategorierna presenteras innehåll från intervjuerna i underkategorier om sådana bildats. Därefter besvaras andra forskningsfrågan i en kategori som tar upp vilka eventuella utmaningar undervisningen med feministiska perspektiv kan innebära.

4.1 Litteraturhistoria

Litteraturhistoria är en av de kategorier som lärarna kände hade mest med feministiska perspektiv att göra eftersom att ämnet behandlar tankar och idéer som format vårt samhälle. I kategorin litteraturhistoria gick det sedan att finna två underrubriker där de intervjuade svensklärarna menar att feministiska perspektiv kommer fram i deras undervisning: *fördelningen mellan manliga och kvinnliga författare och hur läraren arbetar med feministiska perspektiv i litteraturhistoria.*

4.1.2 Fördelningen mellan manliga och kvinnliga författare

Analysen av det insamlade materialet visar att samtliga lärare tänker på fördelningen mellan manliga och kvinnliga författare. Därtill är de medvetna om att litteraturlistorna tidigare har varit mansdominerade, varför det har varit så och synliggör detta för eleverna som en del av undervisningen i litteraturhistoria. Det skiljer sig något mellan lärarna i vilken utsträckning de gör detta. En av lärarna var till exempel noga med att ta med en kvinnlig författare från varje epok och säger så här:

Till exempel när man läser historiska texter gör jag en poäng av att alltid försöka läsa kvinnliga författare i alla epoker som vi jobbar med och i relation till det diskutera vilken relation de har till sin samtid och hur de fungerar, eller om man inte läser kvinnliga författarskap så anlägga en kritisk blick på det lästa.

Detta arbetssätt som läraren ovan beskriver går i linje med både feministiskt litteraturteori och gynekritik. Citatet nedan exemplifierar ytterligare tankegångarna i vilken litteratur man väljer:

...där får man som lärare tänka efter själv eftersom att det i flera epoker är just manliga författare som oftast lyfts, därför att de alltid har varit så. Då får man försöka hitta nya synvinklar och lyfta fram andra författare eller exempel på texter som kan synliggöra det här.

Tre av fyra lärare uttryckte att de aktivt valde att ta in kvinnliga författare (i största möjliga mån) i syfte att lyfta fram tidigare ignorerad litteratur. En av lärarna menade att hen inte gjorde några större ansträngningar för att fördelningen mellan manliga och kvinnliga lärare ska vara exakt. Läraren försöker istället synliggöra varför kvinnliga författarskap är underrepresenterade historiskt sett:

När jag undervisar litteraturhistoria brukar jag även poängtera att kvinnor är underrepresenterade historiskt sätt, men vi försöker använda de som finns. Dock gör jag väl ingen större revolt genom att försöka få det exakt hälften män, hälften kvinnor utan det är väl mer att man är transparent och pratar om faktumet att kvinnor är underrepresenterade

Citatet illustrerar inte egentligen någon avvikelse från hur övriga lärare tänker i frågan om att vara transparent och synliggöra tidigare ignorerad litteratur, men de andra lärarna verkade ha en större ambition att finna litteratur skriven av kvinnor. Samma lärare från citatet ovan säger också att kvinnor må vara underrepresenterade historiskt sätt, men modern litteratur och kanske framförallt ungdomsromaner är oftare skrivna av kvinnor och menar att "där får man tänka till åt båda hållen". Det ligger något i det läraren säger om vi enbart fokuserar på fördelning mellan kvinnliga och manliga författarskap i all svenskundervisning, men vad det förmedlar till eleverna om det är övergripande

manliga författarskap som diskuteras som klassiska eller historiska verk är det manliga perspektivet på världen. Dessutom är inte de kvinnliga författarskapen obefintliga. Virginia Wolf, Mary Wollstonecraft och Mary Shelly är exempel på författarskap som kan lyftas i undervisningen om litteraturhistorian för fler kvinnliga perspektiv och här handlar det helt enkelt om lärarens vilja att implementera kvinnliga perspektiv i undervisningen.

4.1.3 Hur arbetar svensklärare med feministiska perspektiv i litteraturhistoria

Flera av lärarna gav konkreta exempel på hur de arbetar med feministiska perspektiv när de undervisar litteraturhistoria. I intervjuerna beskrivs allt ifrån specifika exempel på hur läraren arbetar med en särskild text eller epok, till hur en uppgift kunde se ut i arbetet med litteraturhistoria. Citatet nedan beskriver hur en av lärarna brukar undervisa antiken, en epok där litteratur skriven av män så som Homeros ofta lyfts:

Till exempel när jag läser antiken så tycker jag att det är givande att börja med att läsa *Iliaden* och jag tycker att det är väldigt tacksamt att börja med den centrala konflikten mellan Akilles och Agamemnon eftersom att den utgår ifrån den skymf som Agamemnon åsamkar Akilles när han tar hans slavinna ifrån honom. Utifrån den konflikten kan man synliggöra för eleverna vad konflikten säger om föreställningarna kring mäns heder och ära och hur man ser på kvinnor i det här sammanhanget, lyssnar man på kvinnor här eller inte? och där kan man också koppla tillbaka till att Agamemnon offerar sin dotter i *Ifigenia* innan de reser till Troja osv. På så sätt har vi anlagt ett tydligt feministiskt perspektiv på det lästa eftersom vi blottlägger maktrelationerna och granskar dem kritiskt och ifrågasätter hur det hade kunnat vara annorlunda

Detta är ett väldigt specifikt exempel på hur läraren tar sig an antiken och *Iliaden*. En mer generell beskrivning av hur en uppgift kan se ut i litteraturhistorian ges i citatet nedan:

...först och främst funderar jag på vad vi ska läsa och sen använder man ofta litteraturen till diskussioner, tal eller debatter. Då kommer de här sakerna (feministiska perspektiv) fram eftersom att man kopplar litteraturen till samhället. I litteraturhistorian i svenska 2 kommer kopplingarna till samhället om hur det ser ut nu och då fram ännu tydligare och då blir dessa frågor som berör feministisk teori ofrånkomligt. Jag kan till exempel fråga om den manliga karaktären istället skulle ha varit kvinna, hur hade det sett ut då och vise versa, vilket väcker många tankar.

Läraren beskriver hur hen använder en text och sedan utformar en uppgift utifrån texten som går ut på att koppla textens innehåll till frågor om samhället. Samtliga lärare vittnar om liknande arbetssätt i deras undervisning. Båda exemplen visar hur en svensklärare kan arbeta med feministiska perspektiv inte bara i undervisningen av litteraturhistoria utan också med litteratur generellt. Genom att ställa frågor om texten öppnar läraren upp för nya perspektiv som eleven troligtvis inte hade nått på egen hand. Citaten ovan visar också på att lärarna gör aktiva val för att synliggöra och öppna upp för dessa perspektiv, som när läraren till exempel frågar om karaktären hade varit en kvinna istället hur hade det sett ut då? Andra exempel ser ut på följande vis:

Min process är så här: ska vi läsa någonting är det ändå så att jag tänker att jag vill att de ska kunna läsa texter ur sådana (feministiska) perspektiv, sen blir det ofta ändå att man landar i exempelvis *Främlingen* men genom den boken kan man faktiskt också diskutera kvinnorna i boken, hur de framställs och vad de har för syfte och så vidare även om inte protagonisten i sig är kvinna så försöker jag ändå alltid ta in det.

I citatet ovan nämns *Främlingen* en text från modernismen skriven av Albert Camus. Lärarens arbetssätt går att koppla till feministiskt litteraturteori där man synar mannens bild av kvinnor genom hans sätt att beskriva dem i litteraturen. En annan lärare menar att hen "...alltid försöker tänka på vad man diskuterar och hur man diskuterar det och genom det ta in frågor som rör feminism". En del texter och författarskap är så klart mer benägna att flyta in på frågor som rör feministiska teorier än andra. En av lärarna nämner vikten av att lyfta sådana författarskap:

När man arbetar med upplysningen: Mary Wollstonecraft och när man pratar om modernismen pratar man om Virginia Wolf för att de representerar någonting nytt och annorlunda. När man arbetar med romantiken så har vi Mary Shelly...många elever ifrågasätter varför Shelly givit sin bakgrund skrivit fram dessa män på det sätt hon gjort. Det är en fantastisk roman (*Frankenstein*) men man skulle inte kalla den feministisk, snarare tvärt om. Man kan göra feministiska läsningar av den men då får man hjälpa till att öppna upp den. Ställa frågor som vad är det för slags män vi har här och varför drivs Victor Frankenstein av det han gör? Sen pratar vi så klart om Sapfo, Karin Boye och Selma Lagerlöf bland annat

Läraren ger flera exempel på kvinnliga författarskap från flera epoker som kan användas i undervisningen och här handlar det återigen om de aktiva val som läraren måste göra när hen planerar sin undervisning. Genom att lyfta och diskutera dessa författarskap, tillsammans med andra manliga författarskap inom samma epok, ger läraren eleverna i mycket större utsträckning en chans att förstå världen som den mångfacetterade värld den är. Med andra ord, både kvinnliga och manliga perspektiv blir synliga för eleverna vilket kan hjälpa eleven att uppfatta världen på nya sätt som kanske avviker från elevens tidigare uppfattningar.

4.2 Litteratur

Litteratur och litteraturhistoria går inte att helt separera från varandra eftersom att litteraturhistoria innefattar en hel del läsning av skönlitteratur. Men i lärarnas utsagor går det finna ytterligare information om hur de tänker kring undervisning av både skönlitteratur och mer formella texter. Under den här kategorin faller också feministisk litteraturteori. Det som går att utläsa av lärarnas utsagor är att det finns två inriktningar under litteratur i relation till feminism: *feministisk litteraturanalys* samt *läsning av texter med feministiskt tema*. Dessa två grenar kommer inte att stå som underrubriker här nedan eftersom de är integrerade i varandra och går inte alltid att särskilja. En av lärarna ger här ett exempel på hur ett arbete med feministisk litteraturteori kan gå till:

...jag brukar jobba med *Den gula tapeten* av Charlotte Perkins Gilman, en novell på ca 30 sidor som handlar om en kvinna som efter sin förlossning går in i ett slags depressivt stadie och hennes make tar då ut henne på landet för att hon ska få vila upp sig. Den novellen brukar jag få eleverna att närläsa därför att texten är så tacksam att arbeta med för att få eleverna att förstå symbolik, tema-

tik och berättarperspektiv och när man tar den texten på allvar så kommer man så klart in på det faktum att det här är en slags symbolisk skildring av hur den här kvinnan genomgår ett feministiskt uppvaknande... Utöver att läsa och diskutera texten så brukar jag läsa ett par olika kritikers diskussioner kring novellen var av en brukar vara ett radikalt feministisk uttalat perspektiv och en ett gener-historiskt perspektiv där man diskuterar hur gotiken har varit en kvinnlig domän historiskt sätt. Det är ett sätt som explicit kan öppna upp ett arbete med feminism.

Här visar läraren hur hen använder både en text med ett tydligt feministiskt tema och gör en feministisk analys av den. Här kommer också kritikers diskussioner in i undervisningen vilka blir mer av sakprosekaraktär. Genom kritikernas diskussioner lyfts feministiska perspektiv in ytterligare och i detta fall på ett högst synligt sätt. Flera färdigheter som eleven ska utveckla i svenskundervisningen får eleven också chans till att göra genom arbetet med *Den gula tapeten*, som att träna på symbolik, tematik och berättarperspektiv, färdigheter som Khatib & Shakouri (2013) kopplar till utvecklandet av kritiskt tänkande. Läraren fortsätter att förklara hur hen arbetar med litteratur:

Vi närläser och när jag ska förklara vad som händer i texten och generalisera det så kommer man automatiskt in på vidareförklaringarna. Det här är hur jag alltid undervisar litteratur, det handlar inte bara om feminismen utan jag tycker att det är det mest givande och intressanta sättet att prata om litteratur. Man börjar i texten, man närläser texten och så försöker man hjälpa eleverna att förstå den genom att ge den ett sammanhang.

Resultatet från intervjuprojektet visar att alla fyra lärare använder litteraturen som ett redskap för att öppna upp för frågor som berör feminism även om det inte är uttalat (för eleverna) att det görs en feministisk litteraturanlys. Citaten nedan speglar detta. Det första citatet visar också på attityder som kan finnas hos eleverna kring feminism:

Det är inte så många elever som känner till feminismens historia eller vad som har hänt. Vilka kamper som vi faktiskt haft tidigare, utan mer kopplar feminism till den radikala feminismen. Om man generaliserar så tycker årskurs ettor att Sverige är jämställt, vi behöver inte ens diskutera det här. I årskurs tre när det börjar komma ut i arbetslivet så kommer verkligheten ikapp dem lite grann. De tar mycket för givet. Både feministiska saker som våra föregångare har kämpat för; jämställdhetskampen, rösträtt eller i övrigt arbetsrättsliga saker. Då vill man gärna diskutera eller läsa något för att lyfta de här frågorna

Här utgår läraren från elevernas egna erfarenheter och tar diskussioner från där de är i livet och sätter på så sätt temat i ett sammanhang. Läraren väljer alltså att lyfta in feministiska perspektiv när hen ser behov av det. Läraren påpekar dock att "...överlag när vi läser så tar jag in sådana frågor (jämställdhets- och genusfrågor) om det lästa. Det behöver inte vara att jag fokuserar på texter som är skrivna av kvinnor eller män utan mer att analysen av det lästa kan leda in på sådana frågor. Det kan vara allt ifrån poesi, noveller eller moderna romaner". Detta pekar på att det finns ett medvetet jämställdhetstänk som präglar lärarens undervisning och det skiljer sig inte från övriga lärares undervisning. En annan lärare beskriver ett arbete med litteratur så här:

Ett arbete med en bok kan se ut som så att eleverna läser en bok och får sedan forma en tes utifrån den boken, och koppla det till något aktuellt i samhället idag. Då kan det ofta bli teser som berör

feminism. Jämställdhetsfrågor, lika lön för lika arbete osv. Det blir att man behandlar dessa frågor rätt mycket i svenskan faktiskt.

Läraren beskriver ett arbete med litteratur men som även går att koppla till den retoriska arbetsprocessen som utgör nästkommande kategori. Ytterligare en lärare berättar hur det kan se ut i arbetet med litteratur av sakprosekaraktär:

Ett exempel är en krönika som handlar om vapenvåldet som råder i Södertälje och hur det, enligt krönikören, var mammornas fel för att de var ensamstående och gullade med sina pojkar för mycket. Av den anledningen behövde pojkarna visa sin manlighet på något sätt, i det här fallet med skjutvapen. Det är en ypperlig text att läsa och lyfta frågor om jämställdhet, vad som är manligt och kvinnligt.

Läraren använder en text med feministiskt tema för att öppna upp för frågor som berör ämnet. Samma lärare fortsätter:

Exempelvis så arbetar vi nu med upplysningen och satir och då hade vi två lektioner innan sportlovet där vi såg Sofia Coppolas feministiska tolkning av Marie Antoinette. Jag hade kunnat visa Robinson Crusoe, men jag valde att visa den här då den synliggör stereotypiska könsmonster. Hur en kvinna borde vara, tycka och tänka.

Läraren kommer själv till insikt med att hens feministiska ställning nog speglas i sin undervisning mer än vad hen först trott när vi började intervjun och att valen ofta landar på texter med feministiskt tema. Här återkommer ännu en gång faktumet att valet av litteratur ligger på läraren och om feministiska perspektiv ska komma fram krävs det att läraren väljer litteratur som öppnar upp för sådana frågor. Två av lärarna påpekar dock att det inte bara är *vilken* litteratur som väljs som är relevant utan också *hur* man bearbetar den, vilket kommer att tas upp i avsnitt 4.6.

4.3 Muntlighet och retorik

Feministiska perspektiv synliggörs inte bara i arbetet med litteraturhistoria och litteratur visar lärarnas utsagor. Tre av fyra lärare nämnde att de brukar diskutera frågor som berör feminism inom retoriken där exempelvis argumentation och tal hör hemma. En av lärarna brukar använda rollspel inom arbetsområdet retorik vilket beskrivs i citatet nedan:

Rollspel är också något som vi har provat att tycker är kul. Exempelvis när eleverna skulle hålla högtidstal sist så fick de skapa ett alias och en del valde då ett alias som tillhörde ”det andra könet”. Jag har aldrig sagt att de ska göra det, men en del elever byter identitet ändå både i ålder och kön. Där kan man verkligen hitta intressanta ingångspunkter till diskussion. Tänker du på ett annat sätt för att vara en man eller en kvinna? och på sätt synliggöra könsnormer eller stereotypiska bilder av hur en man eller kvinna är.

Det tredje citatet under förgående rubrik ”eleverna läser en bok och får sedan forma en tes utifrån den boken, och koppla det till något aktuellt i samhället idag. Då kan det ofta bli teser som berör

feminism” visar också hur feministiska perspektiv kan synliggöras i arbetet med den retoriska arbetsprocessen. Det synliggör också att svenskundervisningen är mycket komplex och att ämnets olika delar och moment ofta går in i varandra. De fyra färdigheterna läsa, skriva, tala & lyssna bearbetas ständigt inom samtliga arbetsområden.

4.4 Språkvetenskap

Inom språkvetenskapen finns språkhistoria och lingvistik. Som nämnt i bakgrunden finns det flera infallsvinklar för att synliggöra feministiska perspektiv när det kommer till språk. Både i frågan om hur vi talar, hur språk formar vår syn på världen och hur språkliga reformer kan påverka samhället och vår uppfattning av samhället. Trots detta, var endast en lärare som lyfte hur man kan arbeta med språkvetenskap utifrån feministiska perspektiv. Citaten nedan synliggör hur läraren arbetar inom språkvetenskapen i svenskundervisningen:

I svenska 1 ska man arbeta med språkliga variationer och där blir det naturligt att man kommer in på könat språk och olika samtalsstrukturer, exempelvis en samarbetande samtalsform kontra en utmanande samtalsform.

Här väljer läraren i svenska 1 att ta upp hur könat språk kan te sig. Lärarens avsikt är inte att eleverna ska gå ifrån lektionen med uppfattningen om att alla män och kvinnor pratar på ett visst sätt utan syftet är att istället synliggöra och öppna upp för frågor om könat språk:

Det handlar om att synliggöra mönster och få eleverna att kritiskt granska hur de själva pratar. Min avsikt är inte att få eleverna att gå därifrån och tänka ”jaha alla män pratar så” eller ”alla kvinnor pratar si” utan ”det här är vissa mönster vi kan se och hur pratar ni eller hur beter ni er i ett samtal?”

Vidare tar läraren in det som *en* del av undervisningen i språkliga variationer för att ge eleverna en nyanserad bild av vad språk är och hur det formar hur vi uppfattar saker och ting:

Jag tydliggör att detta är en variabel i språkliga variationer, jag brukar också ta upp yrkesspråk och så vidare för att få eleverna att förstå att en individs bakgrund och erfarenheter speglar språket hen använder och att det också kan vara ett medvetet val hur man väljer att uttrycka sig genom sitt språk.

Lärarens metod skrapar på ytan till feministiska teorier. Läraren tar upp könat språk och öppnar upp frågor om hur vi som människor pratar, men nämner inte i intervjun i relation till svenska 1 de samhälleliga strukturer som format det ”kvinnliga” och ”manliga” språket (Lakoff, 1997). Ett logiskt antagande är att det helt enkelt inte finns plats eller utrymme i undervisningen för djupare analyser av språkliga variationer då det är en relativt liten del av svenska 1. Med det sagt finns det ytterligare utrymme för att dyka djupare ner i ämnet i svenska 3. Läraren exemplifierar:

I svenska 3 när man pratar om språkhistoria brukar jag till exempel göra nedslag på 1900-talet och titta på de två pronomen-reformerna som ägt rum, alltså du och hen och så diskuterar vi vilket syfte reformerna har haft, hur det kan fungera och så vidare. Man kan diskutera huruvida hen-reformen är feministisk eller ej, jag tycker att det passar inom det spektrat. Det blir ytterligare ett sätt att synlig-

göra strukturella saker genom att titta på och diskutera vilken bakgrund som har föranlett den här reformen.

Du-reformen kanske inte hör till feministiska teorier och kvinnokampen, hen-reformen går däremot att koppla till den. När man diskuterar frågor kring hen-reformen som ”hur används ordet, vad har varit resonemanget för att genomföra reformen och vilka grupper har drivit frågan historiskt” kommer man in djupare på frågor som tar sin utgångspunkt i feministiska teorier. Vidare leder frågor som granskar språkliga förändringar till att samhällliga strukturer och mönster synliggörs. Även om du-reformen inte går att koppla till feministiska teorier menar läraren att det finns en poäng i att jämföra de två:

Det är ett intressant sätt att diskutera hur samhällsutveckling och förändrade föreställningar inom en folkgrupp speglas i språket. Då är det också tacksamt att jämför hen-reformen med du-reformen och ta upp att det finns linkande mönster, bevekelsegrunder och historiska värderingar som motiverar de här två olika reformerna även om de yttrar sig på olika sätt.

Dessa två exempel går i allra högsta grad i linje med forskning på området och att diskutera dessa saker i klassrummet är fundamentala om man som lärare vill synliggöra på vilket sätt språket kan forma vår uppfattning av världen ur ett feministiska perspektiv.

4.5 Pedagogiska val och klassrumsklimat

I två av lärarnas utsagor finns även ett tydligt pedagogiskt tänk kring klassrumsklimatet. Det kan gälla saker som attityder och fördelat talutrymme. En lärare säger till exempel så här:

Rent pedagogiskt försöker man fördela talutrymmet så att det blir en balans. Sen använder jag inte de snälla tysta flickorna som ett verktyg för att dämpa pojkarna, till exempel genom att sätta en flicka bredvid någon stökig pojke. Var och en ska få sin plats och de som behöver uppmuntras ska uppmuntras, den som behöver lära sig att lyssna behöver träna på det osv. Det pratar jag ofta om i klassrummet för att skapa ett jämställt klassrumsklimat.

Detta har i allra högsta grad att göra med den reguljära vardagliga verksamheten som DEJA (2010) menar att skolan ska integrera jämställdhetsarbetet i. Svenska är en del av den verksamheten men hur lärare agerar som ledare i klassrummet och för övrigt på skolan är en minst lika viktig del i det. Vilket Powell & Gubbström (2023) också pekar på. En annan lärare uttrycker sig på liknande vis:

Det är inte bara innehållet som har med ett feministiskt förhållningssätt att göra det är även det rent pedagogiska och själva klassrumsmiljön. Vilken attityd pojkar och flickor har till varandra och vilka ord de väljer när det blir irritation är också något som man som lärare behöver förhålla sig till och bemöta. Alltifrån hur man som lärare uttrycker sig och fördelar ordet i klassen till hur man bemöter elevernas konflikter. Det finns så många olika sätt som man kan och ska tänka på när det kommer till att ha ett feministiskt förhållningssätt i undervisningen. Som att man som lärare till exempel ser till att alla får känna sig hörda och att de är lika viktiga oavsett vad en elev identifierar sig som.

Detta går återigen att relatera till det ledarskap som Powell & Grubbström (2023) menar är viktigt för att få till förändringar i skolan. Lärarna statuerar exempel genom att fördela ordet, markera om man behöver när opassande kommentarer fälls eller tar dialog med eleverna om konflikter uppstår.

4.6 Utmaningar med att undervisa feministiska perspektiv

I den här kategorin tas eventuell problematik i samband med att undervisa feministiska perspektiv upp, samt vilka metoder lärarna använder för att undvika eller tackla problem. Utifrån lärarnas svar i frågan om de upplever någon problematik bildades två kategorier: *problematik kopplat till könstillhörighet eller tillvägagångssätt?* och *när problem uppstår*.

4.6.2 Problematik kopplat till könstillhörighet eller tillvägagångssätt?

Det var två av fyra lärare som inte upplever några problem när de tar in feministiska perspektiv i undervisningen. En av dessa påpekar att det ”någon gång ibland, särskilt när pojkarna är nya i ettan kan det vara lite sån där macho-stämning men det brukar inte vara något större problem”. Den läraren säger har inte så mycket med själva undervisningen att göra utan mer med de värderingar och uttryckssätt eleverna har när de kommer till gymnasiet. Värt att nämna är att båda lärarna som svarade att de inte upplevde några problem är män. De andra två som svarade att de hade stött på problem var alltså kvinnor. Utifrån lärarnas utsagor går det att tolka detta på två olika sätt: antingen är det enklare att diskutera feministiska frågor i klassrummet som man därför att det kan uppfattas som mindre känsligt för att de inte har någon bakomliggande agenda, vilket en kvinna kan tänkas ha eftersom hon argumenterar för sin sak, eller så har det att göra med *hur* dessa perspektiv förs in i undervisningen.

En av kvinnorna hade i ett arbete med *Alla borde vara feminister* av Chimamanda Ngozi Adichie stött på stort motstånd av pojkarna i klassen och en av elevernas mamma hade till och med varit så upprörd att hon kontaktade rektorn. En av de manliga lärarna mötte inte alls samma motstånd i arbetet med samma bok. De hade olika tillvägagångssätt och uppgifter kopplade till boken, vilket kan vara svaret på varför utgången blev olika, men det är troligtvis inte hela sanningen. Precis som den manliga läraren påpekar kan en del av sanningen ligga i vilket kön läraren råkar ha:

jag brukar inte uppleva några problem och det kan finnas flera anledningar till det. En har så klart att göra med elefanten i rummet, att jag inte är en kvinna, vilket innebär att när jag talar om feminism så uppfattas det på ett helt annat sätt. Det är mindre känsligt för mig förmodligen...

Den kvinnliga läraren som arbetade samtidigt som den manliga läraren med Chimamanda Ngozi Adichies text menar också att hon blev ifrågasatt enbart på den grund att hon är kvinna. Citatet nedan beskriver hennes upplevelse:

...det blev så tydligt där eftersom att jag är kvinna och feminist så kommer jag med någon sorts propaganda, medan min manliga kollega bara upplyser eller informerar. Men när vi tog upp vad ordet feminism betyder då är det ju ingen som säger emot, alla vill ha jämställdhet mellan könen...det är

väl där jag ser hinder med att arbeta med feministiska perspektiv, att jag är kvinna och det försvårar mitt arbete med det här.

Att det komplicerar arbetet med feministiska perspektiv om man är kvinna själv synliggörs i citaten ovan. Dock går det inte att utifrån den andra kvinnliga lärarens utsagor koppla problematiken till att hon är kvinna själv. Hon beskriver det istället så här:

Ordet feminism i vissa grupper kan vara känsligt och konfliktladdat. Därför kan det behövas mer diskussioner ibland. I någon klass när vi läste *Sexstrejken*, en ungdomsroman, så hade vi boksamtal och då hade vi två killar i en mindre grupp som sa ”ja men är det så att många grabbar eller elever på en skola kallar en tjej för hora då måste det ligga någonting i det” och då blev ju flickorna naturligtvis upprörda och då tog vi en dialog om det. Då kunde jag känna att det är lite svårt ibland att prata om sådan här saker. I samtalet menade pojkarna att det inte finns någon skillnad mellan flickor och pojkar och att flickor ska alltid höjas och feminism alltid ska tas upp som någon stor grej.

Problemet för eleverna här verkar ligga i hur ämnet tas upp. Vilket har att göra med det som Lowe & Jones (2012) tar upp i sin text: att det känsliga ämnet kan väcka antingen motstånd eller empati utifrån personens tidigare erfarenheter, intressen och värderingar. Det gäller här som lärare att fundera på hur man på bästa sätt försöker synliggöra förtryck och maktobalanser vilket är något som en av de lärarna som inte upplevde några problem också påkar. Han säger att ”det kan vara hur jag kommer in i det, som när jag läser *Den gula tapeten* med elever då brukar jag försöka undvika att beskriva det som en feministisk klassiker eller använda ordet feminism fören efteråt”. Läraren menar att han rent pedagogiskt inte vill färga elevernas läsning i förväg genom att benämna den som en feministisk text. Istället vill läraren att eleverna ska få närläsa texten och på så sätt öppna upp den och finna den mest rimliga tolkningen. Eftersom *Den gula tapeten* nästan ofrånkomligt öppnar upp för frågor som rör feminism på grund av dess symbolik kommer eleverna oftast själva till insikten om vad novellen handlar om och ”i ett sådant sammanhang blir det helt naturligt, istället för att öppna med begreppet feminism vilket då kan leda till känslan: *jaha nu kommer han och ska föreläsa för oss*. Istället djupdyker vi i texten, förstår den och kommer ut på andra sidan”. Detta arbetsätt menar läraren underlättar för synliggörandet av feministiska perspektiv i undervisningen oavsett om texten har feministiskt tema eller inte. Läraren avslutar intervjun med att säga:

Man måste kunna använda verket på ett sätt som eleverna upplever som relevant och då är det ingen som ifrågasätter det här (det feministiska perspektivet). Det handlar om att kunna sätta textens tema först och använda analysen som ett sätt att öppna verket för förståelse.

Utifrån redovisningen ovan kan det finnas flera olika orsaker till att problematik uppstår. Dels kan det bero på om du är man eller kvinna, dels på hur du väljer att ta in feministiska perspektiv i undervisningen. I båda fallen där problem uppstod togs feminism upp explicit med hjälp två olika texter, i dessa fall var lärarna också kvinnor. De båda manliga lärarna uttryckte ett arbetsätt som var mindre explicit, men faktum kvarstår att de båda är män och att de av den anledningen kan upplevas som mindre angelägna att ”omvända” eller ”predika” feminism vilket kan ha betydelse för hur eleverna tar emot ett arbete med feministisk ansats.

4.6.3 När problem uppstår

Under förgående kategori har delar av forskningsfråga nummer två behandlats. Kvar är hur lärarna tacklat eventuell problematik som uppstått. Det framgår i utsagorna att dialog är nyckeln till att reda ut problem och komma vidare. Läraren som stötte på problem med *Alla borde vara feminister* menar att det endast var pojkar i klassen som gjorde motstånd i arbetet. När pojkarna uttryckte sitt motstånd blev flickorna så klart upprörda eftersom de upplevde motståndet riktat mot flickor/kvinnor som grupp. Läraren berättar hur hon bemötte situationen:

Samtala, lyssna in och bemöt...vi hade helt enkelt en dialog om varför de upplevde det som att jag försökte omvända dem. Det var för övrigt bara pojkarna i klassen som motsatte sig... Vi ägnade faktiskt två lektioner åt att bara pratat om det här, och så här i efterhand vart det riktigt bra till slut. Eleverna gick nog därifrån med större förståelse för varandra och vad feminism innebär.

Därtill beskriver läraren att hon även hänvisade till styrdokumentet och att boken faktiskt blev skickad till skolorna tillsammans med en lärarhandledning och att hon därför inte hade något att göra med uppgiften i sig. Som nämnt i uppsatsens bakgrund finns det gott om belägg i ämnesplanen för att föra in feministiska perspektiv i svenskundervisningen vilket man som lärare alltid kan peka på. I det här fallet gick det även att hänvisa till lärarhandledningen som kom med boken, även om det inte ska behövas.

Den andra kvinnliga läraren beskrev det också som att hon tog en dialog med eleverna när det blev uppståndelse kring *Sexstrejken*. Hon påpekar också att flickorna i den klassen var pålästa och kunde argumentera för sin sak, vilket inte alltid är fallet och då måste man hjälpa till mer i dialogen som lärare.

5. Diskussion

Här nedan kommer en diskussion kring metod och resultat. I metoddiskussionen framkommer tankar kring de metodiska val som gjorts och huruvida syftet med studien uppfyllts genom metodvalen. Därefter förs en diskussion kring undersökningens resultat.

5.1 Metoddiskussion

Studiens insamlade data baserades på semistrukturerade intervjuer av kvalitativt slag. Valet av kvalitativa intervjuer var en passande metod för studiens syfte: att ta reda på hur lärare implementerar feministiska perspektiv i undervisningen utifrån svenskämnets innehåll, samt om de upplever någon problematik i arbetet med detta och hur de i sådana fall tacklar dessa problem. Kvale (1997) skriver att en fenomenologisk ansats innebär det att den som undersöker ett fenomen ämnar förmedla enskilda individers upplevelser av fenomenet i fråga, vilket passade studiens syfte.

Önskvärt hade varit att bredda urvalet och få in fler lärares erfarenheter till det insamlade materialet då det emellanåt varit svårt att analysera utifrån den mängd det insamlade materialet utgjort. Ett annat problem som uppstod under studiens gång har varit min roll som intervjuare. Enligt Kvale (1997) är intervjuaren på en bildningsresa och informanten är intervjuarens följeslagare. Denna relation kräver en balansgång mellan att 1) ställa rätt frågor till informanten som genererar rika svar och 2) att inte ställa ledande frågor. För att inte ställa ledande frågor höll jag mig till intervjuguiden i allra störta mån, detta ledde troligtvis till mindre rika svar. Jag ville ta reda på hur och till vilken grad svensklärarna implementerade feministiska perspektiv i undervisningen och ville därför inte fråga frågor som: ”hur gör du i språkhistoria när du undervisar feministiska perspektiv?”. Tanken var att låta läraren själv söka efter exempel i sin undervisning som var relevanta och inte ta för givet att de tar ett feministiskt perspektiv i beaktning när de undervisar språkhistoria (till exempel). Kylén (1994) menar att man kan göra testintervjuer innan man genomför de intervjuer som sedan ska analyseras. Syftet är att ta reda på om den utformade intervjuguiden genererar de svar som man behöver för att besvara forskningsfrågorna, vilket i mitt fall hade varit ett bra drag. Dock tror jag inte att det största problemet när jag skulle analysera den insamlade datan låg i svaren i sig utan mer i hur svårt det är att finna mönster utifrån ett tunt material.

Även om det insamlade materialet har varit tunt, så har forskningsfrågorna ändå besvarats. Studiens syfte att synliggöra svensklärares metoder i arbetet med feministiska perspektiv i undervisningen har trots få informanter synliggjorts genom analysen av det insamlade materialet.

5.2 Resultatdiskussion

Det är tydligt att läraren måste göra aktiva val för att synliggöra feministiska perspektiv. För trots att ämnesplanen säger att eleverna exempelvis ska få läsa kvinnliga och manliga författarskap säger den inte i vilken utsträckning eller hur man ska läsa och tolka litteraturen. Där är svaren från lärarna entydiga, styrdokumentet möjliggör för feministiska perspektiv men säger inte uttryckligen hur eller hur mycket av undervisningen som ska spegla dessa perspektiv. Utifrån lärarnas svar synliggörs på vilket sätt och inom vilka områden feministiska perspektiv kommer fram i deras undervisning vilket visade sig vara inom nästan all undervisning: litteraturhistoria, skönlitteratur, litteratur av sakprosekaraktär, retorik, språkhistoria, språkliga variationer, muntliga och skriftliga framställanden samt på en övergripande pedagogisk nivå. Detta besvarar första forskningsfrågan ”Hur arbetar svensklärare med att synliggöra feministiska perspektiv i undervisningen i relation till ämnets innehåll?”. I resultatet framkommer även om lärarna upplevt några hinder eller problem med att arbeta med feministiska perspektiv, hur de arbetar för att undvika problem och hur de tacklar eventuell problematik. Detta besvarar andra forskningsfrågan ”vilka metoder använder svensklärare för att tackla eventuell problematik som kan uppkomma när man lär ut känsliga ämnen så som feminism eller jämställdhet?”. Nedan kommer en resultatdiskussion kring de rubriker som redovisats i resultatredovisningen vilka också ställs i relation till uppsatsens bakgrund.

5.2.2 Litteraturhistoria

DEJA (SOU 2010:99) skriver att jämställdhetsarbetet bör vara en del av den reguljära verksamheten i skolan. Till den hör undervisning av ämnet svenska. Därtill går det att utifrån både skolans vädergrund och ämnesplaner för svenska att finna incitament för att implementera feministiska perspektiv i svenskundervisningen på gymnasiet. Feministiska perspektiv kan innebära den historiska betydelse som feministisk litteratur har haft för samhället som vi lever i idag samt i vilken tid den uppkom och kunde gro (Halldenus, 2016; Hannam, 2013; Heede, 2015). Kopplingarna till litteraturhistoria som undervisas i svenska 2 på gymnasiet (Skolverket, 2022) är tydliga, trots det så lämnar styrdokumentet stort utrymme för läraren att välja själv i vilken utsträckning feministiska perspektiv ska tas med i undervisningen. Resultatet från undersökningen visar dock att samtliga lärare försöker problematisera den historiska litteraturlistan utifrån ett gynokritiskt (Tenngart, 2019) perspektiv. Det var tydligt för samtliga lärare att manliga författarskap ofta lyfts och att man som lärare själv behöver tänka till hur en ska få in en jämnare fördelning och fler feministiska perspektiv i undervisningen.

Därtill var det flera av lärarna som kritiskt granskar historiska texter utifrån hur kvinnor och män framställs i litteraturen (Heede, 2015) samt deras ställning och relation till varandra. Läsningar av *Främlingen* och *Iliaden* var exempel som lärarna tog upp. Lärarens beskrivning av hur hen arbetar med *Iliaden* går att koppla till både tidigare feministiska tänkares texter så som Wollstonecraft och Simone de Beauvoir och till Milletts litteraturteori *Sexual Politics* (1970). Det vill säga, synliggöra hur kvinnan beskrivits som en irrationell och känslostyrd individ som inte besitter de egenskaper som krävs för att leda eller inneha någon makt annan än i uppfostran av barn eller i att sköta ett hushåll. Dessa metoder och teorier syntes inte bara till i litteraturhistorian utan visade sig tydligt i undervisningen av annan litteratur, vilket diskuteras i nästa avsnitt.

Utöver ovan nämnda aspekter av undervisningen i litteraturhistoria visade resultatet också att vissa kvinnliga författarskap är av särskild vikt för att implementera feministiska perspektiv i undervisningen av litteraturhistorian. Några av de som nämndes var Sapfo, Mary Wollstonecraft och Virginia Wolf. De två senare, feministiska tänkare som förändrade västvärlden och banade väg för feminismen med sina texter. Att läraren medvetet väljer att lyfta dessa författarskap visar inte bara att hen aktivt vill implementera feministiska perspektiv i undervisningen utan även att hen enligt gynokritiska metoder söker synliggöra litteratur som enligt tradition inte alltid lyfts.

Utifrån resultatet går det att dra slutsatsen att lärarna tänker på fördelning av manliga och kvinnliga lärare, granskar litteraturlistorna enligt gynokritiska metoder samt analyserar klassiker utifrån feministiska litteraturteorier i sin undervisning.

5.2.3 Litteratur

Heede (2015) skriver att feministisk litteraturteori handlar om att kritiskt granska hur kvinnor framställs i litteraturen. Man menar att kvinnor framställts som irrationella, hysteriska och svaga medan

män framställts som motsatsen: starka, rationella och förnuftiga. Utifrån *sexualpolitiken* (Millet, 1970) förtrycks kvinnor också genom bland annat familjekonstellationen och sex, vilket brukar göra sig synligt inom litteratur skriven av framförallt män historiskt sätt. Skolan ska arbeta aktivt för jämställdhet samt motverka dessa normativa bilder av vad som är manligt kvinnligt. Svenskämnets innehåll gör det möjligt att arbeta med det framförallt genom litteraturen. Detta är något som samtliga lärare verkade högst medvetna om och resultatet synliggör hur lärarna tänker när de arbetar med litteratur. Lärarna anlägger alltid (enligt dem själva) ett kritiskt perspektiv på det lästa, oavsett om det är skönlitteratur, debattartiklar, krönikor eller en film som ska läsas och i analysen kommer oftast feministiska perspektiv fram. Det kan vara när eleven ska koppla något den läst till samhället nu eller då, eller när diskussioner utifrån det lästa kommer fram gällande exempelvis normativa könsroller. Några av utsagorna visar på tydliga feministiska litteraturanalyser och några pekar mer på att ifrågasättandet av vad som är kvinnligt (eller manligt) och hur kvinnor framställts inom litteraturen kommer upp mer slumpmässigt i ett arbete med litteratur. Trots det kanske mer slumpmässiga implementeringarna av feministiska perspektiv i undervisningen verkar de vara ständigt närvarande i arbetet med litteratur.

Några exempel som togs upp var *Den gula tapeten*, *Sextrejken* och *Alla borde vara feminister*. Gemensamt för dessa tre är läsningens syfte: att lyfta feministiska perspektiv så som till exempel maktoabalans mellan könen. *Den gula tapeten* bearbetades enligt feministiska litteraturteorier, men läraren påpekar också att hen inte nämner något om det till eleverna från början. Istället startar analysen i texten och eleverna får göra en närläsning där symboliken och temat blir synliga med hjälp av textens sammanhang. Läraren hjälper till med att ge texten ett sammanhang och ställer frågor som driver analysen framåt. Sammanhanget blir kvinnans feministiska uppvaknande i en tid där kvinnan inte hade fria val i frågan om till exempel vård, eller där kvinnan förväntades vara inställsam till livet som moder och hemmafru. Sammanhanget ges också med hjälp av kritikernas texter om novel-len där tydliga feministiska perspektiv kommer fram. Det går att läsa i resultatet att innan läraren ger kritikernas texter hade hen klargjort för eleverna att de precis gjort en feministisk läsning. Arbetssättet med *Den gula tapeten* går i linje med hur Dekker (2020) och Khatib & Shakouri (2013) menar att kritiskt tänkande främjas och hur Khatib & Shakouri (2013) menar att litteraturen kan användas till att utveckla kritiskt tänkande. Eleverna får själva skapa mening genom att närläsa texten och genom tidigare analyser av den. Texten är vald och given av läraren eftersom att hen anser att texten är viktig för eleverna. Lärarens arbete går i tydlig linje med jämställdhetsarbetet som skolan ska bedriva och det är väl implementerat i hens ordinarie undervisning.

Sextrejken och *Alla borde vara feminister* väckte stora diskussioner i två olika klasser. *Sextrejken* är en fiktiv roman där sexism och sexuella trakasserier i skolan är temat för boken. *Alla borde vara feminister* är precis som titeln hintar om: ett argumenterande tal i textform. Dessa böcker har ett övertydligt feministiskt tema och valdes säkerligen just därför. I resultatet blir det dock synligt att det övertydliga feministiska temat troligtvis var en bidragande faktor till att läraren stötte på motstånd. Det verkar som att pojkarnas erfarenheter och uppfattningar inte stämde överens med det

budskap texterna förmedlade. Det blev en krock. Att tonårspojkar har svårt att leva sig in i en flickas eller kvinnas uppfattningar om hur världen ser ut är kanske inte en överraskning för någon, men därav ännu viktigare att lyfta dessa saker i skolan. Dock kan det vara till en fördel att göra arbetet mer osynligt genom att välja en text med mindre tydligt tema där det ändå finns motiv att synliggöra i texten som lyfter in feministiska perspektiv i undervisningen.

5.2.4 Språkvetenskap

Med Lakoff (1973) och Millet (2013) som utgångspunkt finns det flera intressanta infallsvinklar för feministiska perspektiv både när det gäller språkhistoria och språkliga variationer. Trots detta så var det bara en av fyra lärare som nämnde det som en del av sin undervisning. Vad detta beror på kan ha flera anledningar. Dels kan det bero på att de inte inkluderar språkvetenskap i någon större utsträckning i sin undervisning på grund av den tidsbrist som råder för svenskämnets massiva innehåll, dels kan det bero på okunskap inom området. Det första troligare än det senare. Läraren som berättade hur hen arbetade med språkvetenskap i sin undervisning utifrån feministiska perspektiv tog upp språkliga variationer och pronomen-reformerna. De exempel som läraren tar upp visar att det är möjligt att ta in feministiska perspektiv i svenskundervisningen inom språkvetenskapen och att det finns stöd i styrdokumentet för att ta upp dessa saker. Språket speglar vår bild av världen (Lakoff 1973) och via ens språkbruk förmedlas därför normer och värderingar. Hur vi väljer att tala kan således påverka hur andra och vi själva ser på saker och genom att lyfta dessa språkliga aspekter av feminism och jämställdhet implementeras jämställdhetsarbetet ytterligare i den reguljära verksamheten.

5.2.5 Muntlighet och retorik

Ett annat exempel på hur feministiska perspektiv lyftes i undervisningen var rollspel eller omvända roller. En av lärarna berättade att eleverna fick använda sig av alias när de skulle hålla tal och genom dessa kunde det komma intressanta diskussioner kring stereotypiska könsroller. En annan lärare brukar fråga eleverna ”om karaktären var av det andra könet, hur hade det sett ut då?” och då brukar diskussioner om vad som är manligt och kvinnligt också uppkomma och därtill maktbalansen mellan könen. Detta är precis vad Heeda (2015) menar att feministisk litteraturteori handlar om. Vilka könsstereotypiska beteenden går det att skönja när en manlig elev antar ett kvinnligt alias eller vice versa? Framställs mannen som mer rationell än kvinnan? Frågor om vad som kan ligga bakom en sådan föreställning om manligt och kvinnligt grundar sig i feministiska teorier. Det var bara två av fyra lärare som tog upp denna synvinkel. Här handlar det kanske om att läraren måste prioritera och välja *var* och *hur* de feministiska perspektiven ska göra sig synliga då det inte alltid finns plats för att aktivt gå igenom eller ta upp dessa perspektiv inom alla arbetsområden. En del lärare väljer att lyfta de språkliga aspekterna, andra lyfter det inom arbetsområdet retorik.

5.2.6 Utmaningar

Att problem uppkommer när sådana här ämnen diskuteras i skolan är vad Lowe & Jones (2010) menar är helt naturligt. Elevernas tidigare erfarenheter, intressen och värderingar styr hur ämnet

kommer att tas emot. Kanske var det det som gjorde att en av lärarnas arbete med *Alla borde vara feminister* av Chimamanda Ngozi Adichie inte gick som planerat. Här gäller det att som lärare känna sin klass och kolla av var eleverna i klassen befinner sig i relation till ämnet. Var det det faktum att läraren var en kvinna som gjorde att det landade fel, eller var det förutsättningarna som inte var där? Det är svårt att dra någon slutsats om det utifrån studiens storlek, men faktum kvarstår att två av fyra lärare upplevde det ibland som svårt att undervisa feminism och dessa två var kvinnor, de som inte upplevde några problem var män. Fler undersökningar krävs för att få en tydligare bild av fenomenet.

Några värdefulla tips har kommit fram genom den här uppsatsen om hur man som svensklärare kan tänka när man undervisar feministiska perspektiv för att underlätta processen och undvika problem. Ett av dessa är att använda analysen som verktyg för att öppna upp verket hellre än att prata öppet om feminism. Att synliggöra könsmonster och maktobalanser mellan könen genom att analysera litteratur och att låta texten vara utgångspunkten är det primära här. På detta sätt kommer man ett steg närmare feministisk pedagogik genom att låta eleven tänka själv och göra kopplingar som utgår ifrån elevens egna erfarenheter och uppfattningar av det lästa. Detta tillvägagångssätt går i sin tur att koppla till Khatib & Shakouris (2013) text och hur de menar att man utvecklar kritiskt tänkande genom litteratur. I deras text menar de också att utbildning ska ta upp frågor och synliggöra perspektiv som är viktiga för samtiden vilket feministiska perspektiv tordes vara.

5.2.7 Avslutade tankar

Forskning kring jämställdhetsarbeten går att finna i en mer generell kontext. Hur jämställdhetsarbetet ska se ut i skolan för att på bästa sätt implementera ett jämställdhetstänk går också att finna hos exempelvis Skolverket och bland statens egna utredningar. Däremot finns det få studier som undersöker hur jämställdhetsarbetet i skolan verkligen ser ut och hur den fungerar i den reguljära verksamheten. Några studentuppsatser och examensarbeten har gjorts, men utöver det är materialet tunt. Detta kan bero på att det inte anses relevant eller viktigt. Dels på grund av att jämställdhet kan anses självklart i den svenska skolan, dels på grund av att andra saker anses vara viktigare att undersöka så som resultat och prestationer. Hur som helst så framkommer det i den här studien att svensklärare på olika gymnasieskolor i Norrbotten har ett jämställdhetstänk och försöker implementera feministiska perspektiv i deras undervisning, vilken tillhör den reguljära verksamheten på skolan. Vidare undersökningar behövs dock göras med fler lärare på fler orter för att kunna dra några slutsatser om i vilken utsträckning jämställdhetsarbetet verkligen är implementerat i de svenska skolornas ordinarie verksamhet.

Referenser

Bacchi, C. (2010). *Gender mainstreaming, affirmative action and diversity: Politics and meaning in gender equality policies*. (20 oktober 2022). K-developedia. <https://www.kdevelopedia.org/Resources/view/04201203140098189.do>

DEJA. (2010). *Flickor, pojkar, individer – om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan. Slutbetänkande av Delegationen för jämställdhet i skolan* (SOU 2010:99). Elanders Sverige AB. <https://www.regeringen.se/contentassets/128cb1c062054e819f88f872a7bd7710/flickor-pojkar-individer---om-betydelsen-av-jamstalldhet-for-kunskap-och-utveckling-i-skolan-sou-201099/>

Dellert, M. Forsslund, S. (2022). *Läromedelsanalys ur ett genusperspektiv: En kvantitativ och kvalitativ analys av tre läromedel för årskurs 2 med koppling till värdegrunden i Lgr22*. [Examensarbete, Uppsala Universitet]. DiVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1632836/FULLTEXT01.pdf>

Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. (2., utök. uppl.) Stockholm: Liber.

Hagalid-Sandvörn, M. (2022). *Läromedelsanalys ur ett genusperspektiv: Genus- och bildkritiskt perspektiv på svenskundervisningens läromedel på mellanstadiet.: En studie av tre läromedel för årskurs 4 – 6 inom kommunal grundskoleverksamhet i en mindre norrländsk kommun*. [Examensarbete, Luleå Tekniska Universitet]. DiVA. <http://ltu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1565868&dswid=-9967>

Halldenius, L. (2016). *Mary Wollstonecraft, feminismen och frihetens förutsättningar*. Thales.

Hannam, J. (2013). *Feminism*. Studentlitteratur.

Heede, D. (2015). Kön. I Å. Kjældgaard, L.H. (red.) (2015). *Litteratur: introduktion till teori och analys*. (1. uppl, s. 277-288). Lund: Studentlitteratur.

Khatib, M. & Shakouri, N. (2013). Literature stance in developing critical thinking: A pedagogical look. *International Journal of Research Studies in Language Teaching*, 2, 101-108.

Krokmark, T. (2007). Fenomenografisk didaktik: En didaktisk möjlighet. *Didaktisk Tidskrift*, 17(2), 1–50. <http://www.tomaskrokmark.se/Fenomenografiskdidaktik%202007.pdf>

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lakoff, R. (1973). Language and Woman's Place. *Language In Society* (1), s. 45-80.

Lauren M. Colley & Daniel G. Krutka (2021) "The little things that I didn't see before": experience through gender stories and perceptions of feminism, *Pedagogies: An International Journal*, DOI: 10.1080/1554480X.2020.1870471

Louise-Lawrence, J. (2014) Feminist pedagogy in action: reflections from the front line of feminist activism - the feminist classroom. *Enhancing Learning in the Social Sciences*, 6 (1), s. 29-41, DOI: 10.11120/elss.2014.00022

Lowe, P. and Jones, H. (2010) Teaching and learning sensitive topics. *Enhancing Learning in the Social Sciences* 2 (3), s. 1-7. doi:10.11120/elss.2010.02030001.

Millet, K. (2013) En öppning i en sluten ordklass? Den nya användningen av pronomenet hen, *Språk och stil* 23, s. 107–140. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:747821/FULLTEXT01.pdf>

Notström, A. Mella, M. (2013). *Elever och lärares erfarenheter av värdegrund och genus inom gymnasieskolans yrkesprogram*. [Examensarbete, Umeå Universitet]. DiVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:652001/FULLTEXT02>

Powell, S. & Grubbström, A. (2023) Leading gender equality change in higher education – the case of forestry. *The Journal of Agricultural Education and Extension*, 29(2), 199-216. DOI: 10.1080/1389224X.2021.2008997

Skolverket. (2022). *Ämnesplan för Svenska*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=-996270488%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26version%3D8%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3>

Skolverket. (2022). *Läroplan för gymnasiet 2011: Reviderad 2022*. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>

Tenngart, P. (2019). *Litteraturteori*. (Tredje upplagan). Malmö: Gleerups.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Wendt, M. & Åse, C. (1999). *Politikens paradoxer: en introduktion till feministisk politisk teori*. (2., [omarb. och utök.] uppl.) Lund: Academia adacta.

Bilaga 1 - Intervjuguide

Intervjuguide: feministiska perspektiv i svenskundervisningen

- Vad innebär begreppet feminism för dig?
- Utifrån begreppet feminism, vad kan du säga om skolans värdegrund?
- Hur arbetar du i ämnet svenska med skolans värdegrund utifrån ett feministiskt perspektiv eller jämställdhetsperspektiv?
- Upplever du att styrdokumenterna för ämnet svenska på gymnasiet möjliggör för att arbeta med jämställdhetsfrågor och/eller feministiska perspektiv?
 - I sådana fall på vilket sätt?
 - Om inte, varför?
- Upplever du någon problematik med att undervisa och synliggöra feministiska perspektiv i skolan?
 - På vilket sätt i sådana fall?
 - Vilka metoder använder du dig av för att tackla eventuella problem?

Bilaga 2 - Samtyckesblankett

Samtyckesblankett - Intervju

Nedan ger du ditt samtycke till att delta i en intervju där svensklärares syn på att arbeta med feministiska perspektiv i undervisningen undersöks. Läs igenom punkterna och godkänn genom att skriva under längst ned.

Medgivande:

- Jag har fått information om projektet och är därmed medveten om hur intervjun kommer att gå till och vilken tid den tar i anspråk.
- Jag deltar frivilligt och är medveten om att jag kan avbryta mitt deltagande utan att behöva förklara varför.
- Jag ger mitt medgivande att dokumentera, bearbeta och arkivera den information som samlas in under intervjun samt att publicera resultat från intervjustudien. Materialet från intervjun kommer att behandlas konfidentiellt i den mening att ditt namn aldrig kommer att publiceras och efter avslutat arbete kommer det empiriska materialet förstöras.

Plats och datum

.....

Underskrift

.....

Namnförtydligande

.....