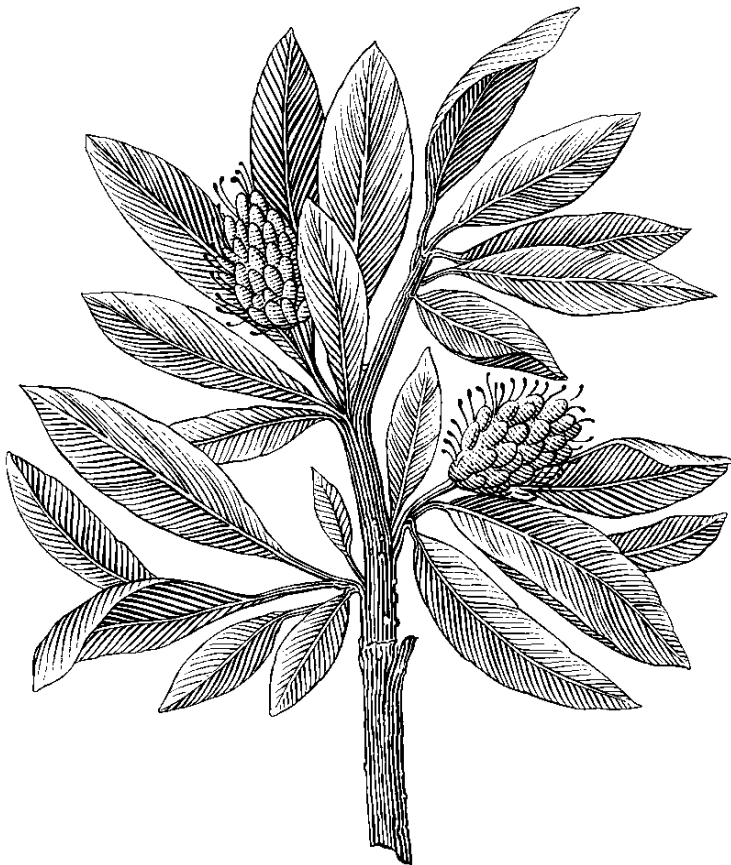




Linnéuniversitetet
Kalmar Växjö

Manlig eller kvinnlig lärare i idrott och hälsa – spelar det någon roll vid betygsättning?

En kvantitativ studie om könets betydelse vid betyg och bedömning.



Gabriel Andersson

Jan Graae-Nielsen

Självständigt arbete (2IDÄ06)

15 högskolepoäng

Datum:	2013-05-13
Handledare:	Susanne Linnér
Examinator:	Leif Nilsson

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till Mikael Larsson, driftansvarig för "Hanna" på utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, för all hjälp med insamling av empirin, samt till Andrejs Ozolin för all hjälp med SPSS och de statistiska analyserna. Självklart vill vi även tacka vår handledare Susanne Linnér för all hjälp under resans gång. Utan er hade det inte blivit något arbete.

Gabriel Andersson och Jan Graae-Nielsen

Abstract

Den svenska skolan är, framförallt i de tidigare åren, en könssegregerad arbetsplats. På gymnasial nivå synliggörs en del av segregationen i ämnet idrott och hälsa, där det arbetar ungefär dubbelt så många män som kvinnor. Historiskt sett har killar dominerat ämnet både när det gäller betyg och inflytande över innehållet. Syftet med detta arbete är att försöka belysa eventuella kopplingar mellan könet på läraren, könet på eleven och betyget i kursen idrott och hälsa A för att sedan jämföra det med resultatet från estetisk verksamhet A, ett annat ämne där lärarna är överrepresenterade av män.

Arbetet har en kvantitativ ansats, där empirin är hämtad från Stockholm stads betygsdatabas "Hanna". De statistiska analyserna visar att det finns samband mellan könet på läraren och könet på eleven gällande de högsta respektive lägsta betygen. Manliga lärare sätter i lägre utsträckning IG på tjejer samt i lägre utsträckning MVG på killar, medan kvinnliga lärare i högre utsträckning sätter MVG på killar och i högre utsträckning sätter IG på tjejer. I betygsmedelvärde finner vi däremot inga samband mellan betyg och kön på lärare. Vi kan inte heller se några samband mellan kurserna med avseende på varken betygsfördelningen eller betygsmedelvärden.

Nyckelord: betyg, idrott och hälsa, genus, lärare, norm.

Abstract

The Swedish school is, especially in the earlier years, a gender-segregated workplace. Particularly in the subject Physical Education in the upper secondary school there are about twice as many men as women working as teachers. Historically the male students have been dominating in both the grades and impact on the content. The purpose of this paper is to try to highlight eventual correlation between the gender of the teacher, gender of the student and the grade in Physical Education, followed by comparing those results with arts, where men are also in majority among teachers.

This writing has a quantitative approach, where the empirical data is taken from the municipality of Stockholm and their database “Hanna”. The statistical analyses show that there is a correlation between the gender of the teacher and the student regarding the highest and lowest grades. Male teachers tend to grade girls higher than female teachers do, juxtaposed to female teachers where boys are graded higher than girls. In grade average we do not find any correlation, nor in between the courses based upon grades.

Keywords: grade, physical education, gender, teacher, norm.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte	3
1.2 Frågeställningar.....	3
2. Tidigare forskning	4
2.1 Lärares påverkan på bedömningen.....	4
2.2 Lärares egen bakgrund	7
3. Teori	10
3.1 Bakgrund till teorin – socialkonstruktivism	10
3.2 Genusperspektivet	10
3.2.1 Definition av genus	10
3.2.2 Genus ur ett historiskt perspektiv	11
3.3 Hirdmans genusteori	12
3.3.1 Genussystemet.....	12
3.3.2 Genuskontraktet	13
3.3.3 Kritisk hållning mot Hirdmans teori	13
3.4 Normalitet och normgrupp – ett maktbegrepp och hinder mot jämställdheten.....	14
3.5 Genus i skolan	15
4. Metod	16
4.1 Ansats	16
4.2 Empiri.....	16
4.2.1 Validitet och reliabilitet.....	16
4.2.2 Representativitet/generaliserbarhet	17
4.3 Genomförande och analys	17
4.3.1 Chi ² -test och variansanalys	18
4.4 Urval.....	18
4.6 Etiska aspekter.....	19

4.7 Kritik mot kvantitativa undersökningar	20
5. Resultat.....	21
5.1 Fördelning av betyg.....	21
5.1.1 Idrott och hälsa A	21
5.1.2 Estetisk verksamhet A	22
5.1.3 Procentuell skillnad	23
5.2 Betygsmedelvärde	24
6. Analys.....	26
6.1 Inga samband mellan kurserna	26
6.2 Både likheter och skillnader med tidigare forskning	26
6.3 Normen viktigare än könet	27
7. Slutdiskussion.....	30
7.1 Idrott och hälsa – jämställt idag?.....	30
7.2 Metoddiskussion.....	31
7.3 Pedagogiska implikationer	31
8. Referenser.....	33
8.1 Tryckta källor	33
8.2 Elektroniska källor	34

1. Inledning

Female teachers give lower grades to male students. [...] Male teachers tend to reward male students more than female students.

(Ouazad & Page, 2012, s.4)

Citatet är hämtat från en ny forskningsrapport som *London School of Economics* utgav i början av 2012. Studien visar att könet på läraren har betydelse dels för elevernas ambitionsnivå, dels för vilket betyg som sätts i förhållande till vilket kön eleven har; med andra ord sätter en kvinnlig lärare högre betyg på tjejer, och en manlig lärare högre betyg på killar (Ouazad & Page, 2012).

I diskrimineringslagen (2008:567) finns bestämmelser som har till ändamål att motverka diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter inom utbildningsområdet oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning eller ålder.

(SFS 2010:800, s.3, vår understrykning)

Skollagens formulering för att motarbeta diskriminering och i detta fall diskriminering av kön sänder ett väldigt tydligt budskap till lärarna. Den svenska skolan och dess lärarkår ska aktivt motarbeta just det beteende som rapporten från Storbritannien visar på.

I den senaste statistiken från Skolverket (2012) gällande betygsfördelningen i gymnasieskolans kärnämnen synliggörs tjejernas dominans. Den enda kurs där killarna presterar likvärdigt med tjejerna, åtminstone om vi tittar på betygen, är idrott och hälsa A. Detta faktum, i kombination med den brittiska forskningen, skapade ett intresse hos oss att undersöka om det kunde finnas liknande förhållanden i Sverige som i Storbritannien och då särskilt i kursen idrott och hälsa A. Forskning har gjorts på området (Dee, 2005; Holmlund & Sund, 2008; Ouazad & Page, 2012), men då har fokus legat på teoretiska ämnen och framför allt kärnämnen, ingen har gått in på det enda ämne killar historiskt sett dominerat betygmässigt. Diskussionen blir än mer intressant när vi tittar på könsfördelningen i lärarkåren på gymnasiet: generellt är det jämnt, men i ämnet idrott och hälsa är det ungefär dubbelt så många män som kvinnor som undervisar (Skolverket, 2012; Statistiska centralbyrån, 2013).

I Skolverkets rapport (2006) konstateras avsaknaden av forskning om de anställdas roll i utbildningssystemet, och då även specifikt i samband med könets betydelse för elevernas

prestation och resultat. De diskuterar även ifall en mer jämställd lärarkår skulle kunna få effekter på betygskillnaderna mellan killar och tjejer. I den undersökning de själva gjort ser de inga tydliga samband mellan könet på läraren och eleven gällande betyg, men avfärdar inte heller helt den teorin. Undersökningen grundas på slutbetyg i årskurs 9 vilket väcker ett intresse att se om liknande resultat går att finna på gymnasial nivå.

Det finns olika teorier och förklaringar till varför tjejer historiskt sett har haft lägre betyg i ämnet idrott och hälsa än killar. Exempel på argument som förekommer i debatten är lärarens etiska dilemman vid betygsättning, att läraren jämför eleverna i klassen istället för att jobba målrelaterat, eller att såväl ämnets innehåll som att inflytandet i ämnet är till killarnas fördel (Fjellström, 2002; Annerstedt, 2009; Skolinspektionen, 2010).

1.1 Syfte

Syftet med detta arbete är att undersöka om och i så fall vilka statistiska samband som går att finna i fördelningen av betyg samt betygsmedelvärden mellan manliga och kvinnliga lärare, beroende på elevernas kön. De kurser vi avser att undersöka är idrott och hälsa A samt estetisk verksamhet A¹.

1.2 Frågeställningar

- Finns det några statistiskt signifikanta samband i fördelning av betyg i kurserna idrott och hälsa A samt estetisk verksamhet A mellan manliga och kvinnliga lärare, beroende på elevernas kön?
- Finns det några statistisk signifikanta skillnader i betygsmedelvärden mellan manliga och kvinnliga lärare i kurserna idrott och hälsa A samt estetisk verksamhet A?

¹ Skolverket (2012) delar upp ”lärare i bild” och ”lärare i musik” som två enskilda grupper. I vårt arbete är dessa två grupper sammanslagna till en, och är benämnda som ”lärare i estetisk verksamhet”

2. Tidigare forskning

2.1 Lärarens påverkan på bedömningen

Betyg och bedömning är ett hett ämne inom såväl lärarkollegiet som i media och samhället i övrigt, och inte sällan kritiseras och ifrågasätts lärarens profession. Det som bland annat förs fram är vilka faktorer som har betydelse för bedömningen. Det finns många olika förklaringar till vad som påverkar lärarna vid bedömning och betygsättning, och en mängd forskning har gjorts både övergripande men också ämnesspecifikt för idrott och hälsa. En av dessa förklaringar är att en lärare i idrott och hälsa ofta har ett förhållandevis högt elevantal i undervisningen, där det inte är ovanligt att en lärare under en termin ska sätta betyg på uppemot 450 elever. Detta kan vara en stor arbetsbörda för pedagogen och konsekvensen kan vara att bedömningen blir lidande (Grönlund, 2007). Författaren beskriver även vikten av att genomföra undervisning som gynnar alla elever, men Skolinspektionens rapport (2010) visar på den problematik som finns då nämnda ämneslärare får kritik för att innehållet på lektionerna tenderar till att gynna killar. I Grönlunds rapport (2007) framkommer det att i och med deras omorganisation och förändring av innehållet i undervisningen på den skola han verkade på, ändrades betygssnittet från att varit till killarnas fördel till att väga över till tjejernas. Deras studie går att tolka i linje med att innehållet var mer inriktat på kunskap om idrott och hälsa istället för rena idrottsliga prestationer, och då presterade tjejerna bättre än killarna. Larsson (2012) diskuterar liknande problematik och argumenterar för hur innehållet påverkar villkoren för såväl killar som tjejer, men att villkoren även är beroende av de föreställningar om kön som är aktuella.

Hur kommer det sig att innehållet generellt ser ut som det gör? Fagrell, Larsson m.fl. (2010) beskriver hur övergången från sär- till samundervisning under 1980-talet drabbade tjejerna hårt, eftersom innehållet i samundervisningen i stort sett helt hämtades från killarnas undervisning, och Larsson (2012) menar att övergången var grunden till den norm som gäller i ämnet även idag. Trots nya kursplaner och implementeringsförsök visar bland annat Skolinspektionens (2010) flygande tillsyn att innehållet inte ändrats nämnvärt sen 1980-talet och att en stor del av tiden används till bollspel. En teori som Fagrell, Larsson m.fl. (2010) nämner är att flera av de lärare som startade sin karriär när särundervisningen fortfarande gällde lever kvar i den undervisningen och anser att dagens bedömningsunderlag, och vad som ska premieras, inte stämmer överens med verkligheten. De anser med andra ord att

implementeringen av nya kursplaner inte alls fungerat, och att lärare har fortsatt att undervisa på samma sätt som de alltid har gjort och därmed har killarna fått många fördelar gentemot tjejerna.

Annerstedt (2009) skriver om hur bedömningen inom idrott och hälsa ofta sker utifrån en jämförelse mellan eleverna. Detta sker trots att gymnasieskolans styrdokument är uppbyggda efter ett målrelaterat betygssystem.

Fagrell, Larsson och Redelius (2005) visar i deras studie att ämnesinnehållet präglas av maskulina normer och att lärare i viss utsträckning framhävde killarna och tonade ner tjejerna, bland annat i hur de talade om olika övningar: *Tjejer, ni behöver inte göra det här[...]och sen kommer en riktig superövning för killar...* (Fagrell, Larsson och Redelius, 2005, s.1). Under observationerna som gjordes ifrågasattes aldrig några av dessa beteenden, varken från lärare eller från elever, vilket gör att det ter sig vara fullt normala beteenden. Slutsatsen som författarna även gör är att undervisningen i ämnet idrott och hälsa är heteronormativt och att beteende som strider mot dessa normer (vad som är manligt och kvinnligt) ifrågasätts och tolkas som ett homosexuellt beteende. Liknande diskussion om vikten av hur och med vilka värdeord läraren använder förs av Redelius (2009). Hon nämner också att skillnaderna ofta är större inom könen än mellan dem, men att uttryck som syftar till att killarna bör prestera bättre än tjejerna, i mätbara praktiska resultat, är vanligt förekommande och kan skapa konsekvenser och förutsättningar för elevernas självbild och normbildning. Exempel som nämns är olika krav på prestation för tjejer och killar för att erhålla ett visst betyg, till exempel olika tidskrav vid löpning. Författarinnan beskriver även hur välmenade tankar uttrycks klumpigt:

Tjejer, ni har det lite jobbigt nu... det är stor skillnad mot när ni sprang i sexan då ni hade lättare kroppar, så ni ska inte bli ledsna om ni får en sämre tid än sist ni sprang.

(Redelius, 2009, s.42)

Förutom de föreställningar som läraren medvetet eller omedvetet skapar om manligt och kvinnligt i ämnet, menar Larsson (2012) att det redan från början finns tydliga föreställningar i ämnet idrott och hälsa om vad som förväntas av respektive kön:

Vanliga föreställningar om "flickorna" är att de gillar dans eller aerobics och inte vill tävla. Motsvarande föreställningar om "pojkar" är att de gillar bollspel och vill tävla, gärna aggressivt.

(Larsson, 2012, s. 236)

Trots att undersökningar visar att även tjejer helst har bollsport på lektionerna förekommer liknande tankegångar hela tiden undermedvetet, hos såväl lärare och elever (Larsson, ibid.). Författaren menar också att lärares val att dela upp klassen efter kön är ett vanligt förekommande exempel på hur könsskillnader förstärks i ämnet, särskilt i de sammanhang de åtskilda grupperna får göra olika aktiviteter.

Fjellström (2002) beskriver hur de etiska aspekterna i betygsättningen inte ens nämns i styrdokumentet, och att det enbart bör förekomma sakliga prestationsbedömningar. Han diskuterar dock vikten av att använda betyg som det medel det är skapat för, men att det måste ske individuellt och därmed anpassas efter varje elevs särskilda situation. En lärare kan då hamna i dilemmat att välja mellan ett rättviseetiskt eller ett omsorgsetiskt spår när betygsättning ska genomföras (Bigsten & Orlenius, 2008). Fjellström (2002) ger exemplet om en elev som relativt nyligen kommit till Sverige, och ett godkänt i svenska skulle betyda mycket för eleven både för självförtroendet och för att känna tillhörighet i klassen. Av omsorg skulle han kunna godkänna eleven, men i rättvisa gentemot övriga i klassen vore det olämpligt att göra det. Sådana dilemman är en del av vardagen för en pedagog och måste alltid beaktas när olika beslut tas. Även liknande problem återges i beskrivningar om snällbetyg som sätts i ett omsorgsetiskt perspektiv.

En annan tänkbar påverkan på lärare är externa påtryckningar. Lärarnas Riksförbund (2011) skriver i sin rapport om de påtryckningar lärare idag får från olika håll, där var femte intervjuad uppger av de någon gång blivit utsatt för detta. Det är dels deras egna rektorer eller annan huvudman som gett direktiv om att sätta högre betyg än de tänkt göra, och detta förekommer framför allt i kommuner där det råder hög konkurrens om eleverna. En av lärarna som intervjuades bevitnar hur de tvingas göra betygsprognoser innan terminen startar där antalet betyg i de olika skalorna redovisas, och att utfallet sedan ligger till grund vid kommande löneförhandling:

Den här rapporten gör jag [som lärare] och den sammanställs och skickas sen till huvudkontoret som snabbt replikerar, oftast, att 'det här är alldeles för lite, ni kan inte bara ha si och så många procent som är MVG eller VG utan ni måste komma med en bättre siffra, så här dåligt kan det inte vara för det var mycket bättre förra året' [...] Då kommer det här tillbaka, inte skriftligen till mig, men det kommer till rektor som kommer till mig och säger att 'du det här går inte, finns det inga möjligheter, hur ser det ut för den här personen och är vi säkra på att...' ja och så vidare, 'jag vill att du ser över det här en gång till och vi bör komma upp i den här procenten.

(Lärarnas Riksförbund, 2011, s.16)

2.2 Lärarens egen bakgrund

En annan faktor som kan påverka betygssättningen är lärarens egen bakgrund. Det betyder att till exempel kön och etnicitet kan vara betydande för vilket betyg eleven erhåller. I Björnssons (2005) rapport påtalas det faktum att området inte utforskats i tillräckligt stor utsträckning. Författaren, som refererar till Lundberg & Linnakylä, har i frågan bara funnit svaga samband mellan könet på läraren, könet på eleven och skolresultatet.

Dees (2005) studie från USA visar att sannolikheten att en elev uppfattas som störande och/eller oengagerad är 33 % högre om eleven har annan härkomst än den undervisande läraren. Detta samband går även att finna i bedömningen utav ofullständiga och dåligt utförda läxor där sannolikheten ökar med 22 % om eleven har annan etnisk bakgrund än läraren. De etniska sambanden går framför allt att se bland studenter med låg socioekonomisk status och utmärker sig som mest i de södra delarna i USA (Dee, ibid.). Hans studie visar även att sannolikheten är 19-28 % högre att en elev uppfattas som oengagerad och/eller störande om läraren är av motsatta könet jämfört med om de har samma kön. Vid samma förhållanden är även sannolikheten 15 % högre att elever får anmärkningar på ofullständiga och/eller dåligt utförda arbeten och läxor.

Ouazad (2008) påvisar i sin studie att det inte finns något samband mellan könet på eleven, könet på läraren och utfallet på betyget, däremot finns det en koppling som bygger på etniska grunder där lärarna premierar de elever med liknande ursprung som de själva har. Studiens empiri är hämtad från USA och innefattar 25 000 elever, där det slutbetyg läraren sätter och resultatet från olika nationella tester och prov har jämförts. I en annan studie från USA visar resultatet att kvinnliga lärare har stor inverkan på elever av samma kön då de spelar en viktig roll som förebilder (Bettinger och Long, 2005). De manliga lärarna som arbetar inom

pedagogiska områden har också en stor inverkan på elever av samma kön. Studien är baserad på universitetsstudenter från USA där målet var att undersöka vilken påverkan könet på läraren har i relation till om eleverna läser vidare inom specifika kurser som lärarna undervisar i.

En förklaringsmodell som diskuterats angående pojkarnas allt sämre studieresultat inom skolan är att det är en hög andel kvinnor inom lärarkåren (Skolverket, 2006). Författarna undersökte därför om könsskillnaderna i betyg skulle vara mer utmärkande på skolor med en hög andel kvinnor som undervisar, men kunde dock inte finna några samband som styrker denna hypotes. Resultatet visar att skolor som har 30-60 % kvinnliga lärare inte skiljer sig vad gäller betygsfördelning i jämförelse med en skola där 80-100 % kvinnliga lärare undervisar. Författarna påvisar däremot att manliga lärare värderas högre av killar än av tjejer. Tjejerna i sin tur värdesätter en helt annan faktor, nämligen den synliga åldern (Skolverket, *ibid.*), vilket skiljer sig från det resultat Ouazad & Page (2012) kom fram till vilket vi återkommer till senare.

Ammermüller & Dolton (2006) genomförde en studie i Storbritannien och USA som bygger på resultaten från TIMSS- och PIRLS- testerna. I studien går det att finna samband mellan kvinnliga lärare och elever som är av samma kön. Detta är framför allt synligt inom ämnet matematik där tjejerna lyckas bättre då det är en kvinnlig lärare som undervisar. Författaren anser att flera av deras kopplingar går att göra i och med att det finns särskilda kill- och tjejskolor där även läraren är av samma kön. På dessa skolor är rutinen oftast bättre och eleverna vet vad lärarna förväntar sig av dem, vilket kan vara en av anledningarna till att resultaten är högre. Enligt Lindahl (2007) presterar tjejerna bättre i alla ämnen i hennes undersökning utom matematik. Studien grundar sig på slutbetyg från svenska grundskolan där kärnämnen är undersökta, det vill säga matematik, svenska och engelska. Enligt Lindahl kan en av förklaringarna vara att lärare i allmänhet är mer generösa i sina bedömningar av tjejer och elever med invandrarbakgrund för att minimera risken för att anmälas för diskriminering. Holmlund och Sund (2008) skriver i sin forskningsrapport om hur skillnaderna mellan könen och betygen ökar när det är en kvinnlig lärare som undervisar. Studien är baserad på betyg från Stockholms stads gymnasieskolor där följande kurser innefattas; Svenska A och B, Engelska A och B samt Matematik A, B och C. Författarna kan dock inte se något som antyder till att eleverna vinner en fördel om undervisande läraren är av samma kön som

eleven och anser på så vis att det inte behövs något politiskt beslut kring att behöva kvotera in män i lärarkåren (Holmlund & Sund, ibid.).

Ouazad och Page (2012) skriver i sin forskningsrapport om hur könet på eleven och könet på lärare har en signifikant betydelse för elevens betyg, där elever med samma kön som läraren premieras. Resultatet av deras undersökning visar att killar investerar i mindre utsträckning då de har en kvinnlig lärare, samtidigt som tjejerna investerar mer när de har en manlig lärare. Det intressanta med detta är att killarnas förväntningar om lärarnas bedömning stämde, då studien visar att manliga lärare tenderar till att sätta högre betyg på killar medan kvinnliga lärare generellt sätter högre betyg på tjejer.

Experimentet gjordes på ca 1200 elever (årskurs 8) i Storbritannien. Metoden de använde baserades på ett ordförståelsetest som gjordes i två omgångar. På varje skola genomfördes testet på två olika klasser. Eleverna fick på förhand en summa pengar av spela med. En av klasserna gjorde båda testerna anonymt, för den andra klassen ändrades förutsättningarna och på så sätt kunde författarna identifiera beteendeförändringar hos eleverna. Det visade sig att killar satsade mindre när de visste att deras test rättades av en kvinnlig lärare, och att tjejer investerade mer när de visste att testet rättades av en man (Ouazad & Page, ibid.).

3. Teori

3.1 Bakgrund till teorin – socialkonstruktivism

Wenneberg (2010) beskriver socialkonstruktivism som ett kritiskt förhållningssätt till det självklara och naturliga, alltså det vi tar för givet. Han menar att socialkonstruktivismens största nytta är att *den demaskerar eller säger sanningen om ("debunks") verkligheten och letar efter den egentliga grundvalen*. (Wenneberg, *ibid.*, s.10). Han tar bland annat upp ett exempel där gråt anses vara en naturlig del av sorgearbetet. En socialkonstruktivist motsätter sig denna åsikt och menar att det är en social konstruktion skapad av människan. De motiverar sin åsikt med att sorgearbetet skiljer sig mellan olika kulturer, vilket borde innebära att gråta inte är en naturlig reaktion i sorgearbetet. Wenneberg (*ibid.*) menar att sådana konstruktioner finns överallt och i olika skepnader, beroende på hur radikalt man ser på hur samhället är uppbyggt. Det finns således många olika perspektiv på socialkonstruktivism, och ett av dem är genusperspektivet.

3.2 Genusperspektivet

"Ta på dig genuglasögonen" är ett klassiskt uttryck som används flitigt i både debatt och forskning, och tanken må vara god. Hedlin (2010) beskriver dock hur begreppet genusperspektiv ofta missbrukas och att ett vanligt förekommande missförstånd är att det handlar om att studera kön och könsskillnader. Hon menar att begreppet genus istället handlar om att studera och problematisera de föreställningar som vi har om vad som är manligt och kvinnligt, och hon trycker på vikten av att värdesätta begreppet som vetenskapligt. Det är med andra ord i vissa fall direkt felaktigt att använda ordet genus i vardagliga diskussioner om förståelsen för och om kön, då det krävs en förkunskap om vad begreppet egentligen innebär. Att problematisera något utifrån ett genusperspektiv kräver kunskap och förförståelse, och leder till att du kan se samhället på nya sätt (Hedlin, *ibid.*).

3.2.1 Definition av genus

Ordet genus är latin och betyder kön, slag, släkte eller sort (Hirdman, 2001). Historiskt sett har ordet använts inom språklära för att ge substantiv en beteckning, för att definiera huruvida det är en han, hon, den eller en det. Förutom att det är besläktat med engelska *gender*, valde Hirdman detta ord för att det inte hade några övriga värderingar i svenska språket. En av hennes definitioner av begreppet genus är en av de mest använda: *Tidsbundna föreställningar*

om vad som är manligt och kvinnligt (Hirdman, 2006, s.13). Hedlin (2010), som refererar till Thurén (2000), definierar genus likt Hirdman: *När vi väljer ordet genus markerar vi att inriktningen är mot idéer och föreställningar som knyts till det vi till vardags kallar kön* (Hedlin, 2010, s.15). Författarinnan poängterar också att det är helheten som åskådas, såväl samhället som hela det mänskliga livet. Dessutom menar hon att genus inte är konstant, utan vad som uppfattas som manligt respektive kvinnligt förändras hela tiden.

3.2.2 Genus ur ett historiskt perspektiv

Ur ett historiskt perspektiv har mannen alltid framställts som överordnad kvinnan, med högre intelligens, kunnande och större rättigheter (Hirdman, 2001). Hirdman (1990) beskriver Aristoteles synsätt för hur en människa skapas, där mannen representerar alla ljusa/övre delar av kroppen samt själen i jämförelse med kvinnan som representerar köttet/undre delar. Författarinnan fortsätter att beskriva Aristoteles tankar kring människoskapelsen där han delar upp mannen och kvinnan i två olika ”kategorier”. Mannen beskrivs besitta egenskaper som varm, varmare blod, modig och intelligent. Kvinnan i sin tur har egenskaper som kan beskrivas som motsatsen till männens; kall, kallare blod, feg och dum. Även om detta synsätt inte stämmer överens med dagens syn, menar Hirdman (ibid.) att det ändå ligger till grund för hela det västerländska samhället och är en stor del i det hon benämner som det konstanta begreppet genuskontraktet (se underrubrik ”3.2.2 Genuskontraktet”).

Med följande citat ges ytterligare exempel på hur olika personer beskrivit skillnaderna mellan kvinnan och mannen i olika tidperioder:

Känner du någon mänsklig verksamhet, där ej det manliga släktet har alla dessa egenskaper i högre grad än det kvinnliga? (Hirdman 2001, s.19, som citerar Platon 427-347 f.Kr)

Kvinnan är skapt av ett krokigt revben; böjer man det rätt så brister det, låter man det vara blir det ändå krokigare (Hirdman, 2001, s.21, som citerar Johan W. Goethe, 1749-1832)

Varför kvinnan avbildas som en sfinx av männen, ha flera orsaker. Hon är ofattlig, emedan hennes själ är rudimentär; hon tänker med mage, levern och livmodern. Hennes omdömen äro dikterade av intressen och passioner, av hunger och könsdrift; hon gör slutledning efter väderleken och månadsskiften (Hirdman, 2001, s.22, som citerar August Strindberg, blå boken).

3.3 Hirdmans genusteori

Hirdman (2001) menar att genus inte är någonting som finns biologiskt utan är från början en social konstruktion, skapad av mannen. Idag föds såväl män som kvinnor in i dessa föreställningar, och eftersom det sedan länge funnits naturligt i vardagen är det oftast inget vi märker av. Genom att skapa begreppet är målet att belysa och synliggöra dessa föreställningar för att kunna skapa debatt och ökad medvetenhet. Vidare har Hirdman (1988) skapat två begrepp som används frekvent i debatten; genussystemet och genuskontraktet.

3.3.1 Genussystemet

Enligt Hirdman (1988; 1990; 2001) finns det ett osynligt system i samhället som är styrande för människors agerande, det så kallade genussystemet. Genussystemet har två grundregler:

1. Dikotomi (isärhållande)
2. Hierarki (rangordning)

Den första grundregeln innebär att samhället ser på könen som helt åtskilda; manligt och kvinnligt är varandras motsatser och det går därför inte att exempelvis jämföra män med kvinnor eftersom de har helt olika förutsättningar. Den andra grundregeln innebär att det finns en dold rangordning där mannen är normen, alltså vad som anses vara normalt och acceptabelt, vilket i sin tur gör att motsatsen, kvinnan, blir det avvikande och onormala. Hirdman (ibid.) beskriver detta förhållande som **A-a**, där mannen är **A** och kvinnan är **a**. Denna formel beskriver hur mannen är normen, ”det rätta”, och kvinnan är en ofullständig version av mannen. Premierandet av mannen görs enligt författarinnan av både **A** och **a**, alltså både av män och av kvinnor. Hirdman menar också att den första grundregeln skapar förutsättningarna för att den andra ska kunna gälla: för att det ska kunna finnas en hierarki så måste först ett isärhållande av könen göras. Hedlin (2010) beskriver genussystemet som *förväntningar, föreställningar och processer som återskapas enligt ett bestämt mönster* (Hedlin, 2010, s.16). Exempel på dessa föreställningar kan vara; ”kvinnan ska stå i köket”, ”kvinnor kan ingenting om teknik” eller att ”det är mannen som lagar bilen”. På samma sätt förväntas även barn och unga vara på ett visst sätt, t.ex. att ”tjejer leker med dockor och killar med bilar”. De beteenden som inte följer dessa förväntningar betraktas således också som avvikande och onormala, men eftersom mannen är den rådande normen är det mer acceptabelt att kvinnor har ett stereotypt ”manligt” beteende än vice versa. Inom yrkesbranschen finns det mans- respektive kvinnodominerande yrken, ett exempel på det är lärarkåren som är starkt

överrepresenterad av kvinnor, speciellt i lägre åldrar. En annan är vården. Båda dessa yrken har generellt sätt låg status och låg lön. Hirdman (2001) menar att genussystemet är anledningen till dessa yrkens låga status, och att så länge fördelningen mellan könen inte är jämlik kommer samhället i stort aldrig heller bli jämställt.

3.3.2 Genuskontraktet

Genuskontraktet beskriver relationer mellan män och kvinnor inom exempelvis familjen, på arbetsplatsen och i andra sociala sammanhang. Hirdman (2001) framställer den stereotypa mannen som beskyddande och försörjande medan kvinnan är skapad för att föda barn och uppfostra dem. Denna beskrivning är genuskontraktets utgångspunkt. Hirdman (ibid.) utformade begreppet för att kunna beskriva historien med ett rättmätigt och konstant begrepp ur ett genusperspektiv. Det konstanta begreppet skapar möjligheter för att kunna teoretisera kring ämnet men har fortfarande en stabil utgångspunkt. Författarinnan påpekar att historiska tolkningar av mannens omhändertagande och kvinnas uppfostrande roll givetvis har varierat i de olika tidsepokerna och även inom de sociala klasserna. Därför menar Hirdman att det konstanta genuskontraktet är det enda sättet att kunna se förändringar i könsmönstret ur ett historiskt perspektiv (Hirdman, ibid.).

Genuskontraktet skapar begränsningar och möjligheter utifrån att både kvinnan och mannen har olika rättigheter och skyldigheter. Detta är något som rent hypotetiskt kan bygga på att män och kvinnor har olika styrkor och svagheter. Hirdman (2001) avvisar till stor del denna hypotes och menar att skyldigheterna och rättigheterna aldrig har byggts på vilka styrkor och svagheter personen besitter, utan är till stor del enbart baserat på det stereotypa genuskontraktet.

3.3.3 Kritisk hållning mot Hirdmans teori

Flera kritiska röster har riktats mot genusteorin, ofta med förklaringen att teorin enbart fokuserar på kön och föreställningar om könet, och diskussionen kan därför tendera till att bli alltför snäv (Hedlin, 2010). Exempel på detta är hur makt och ojämlikheter uppstår. Genusteorin utgår ifrån att mannen är normen och tar inte hänsyn till andra kategoriseringar, som etnicitet eller klass. Intersektionalitetsperspektivet däremot tar med fler variabler än enbart kön för att belysa problematiken utifrån fler perspektiv (Hedlin, ibid.).

En stor del av genusforskarna anser att det är svårt att särskilja sexualitetsnormer och

könsnormer. Begreppet heteronormativitet beskriver detta förhållandet och lägger betoning på att heterosexualiteten får en högre normposition, och blir därmed inkluderat i genusförordningen (Hedlin, ibid.).

En annan aspekt är att alla tjejer står i relation till femininitetsnormer som lägger tonvikt på till exempel empati och kontroll. Detta är något som tjejer med medelklassbakgrund anses kunna uppnå i högre grad. Tjejer med arbetarklassbakgrund tenderar dock till att betraktas i större utsträckning som kaxiga vilket ofta förknippas med ”okvinnlighet” och lever på så sätt inte upp till normerna (Hedlin, ibid.). Med andra ord är en stor del av den kritik som riktas mot Hirdmans tankar om genus grundad i att det är så många andra faktorer som kan spela in, och att det inte enbart går att fokusera på föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt och vad som förväntas av respektive kön.

3.4 Normalitet och normgrupp – ett maktbegrepp och hinder mot jämställdheten

Hedlin (2010) riktar kritik mot de resonemang som beskriver jämställdhetsarbetet idag, där enkla lösningar som *lika lön för lika arbete* och *behandla alla lika* (Hedlin, 2010, s.9) nämns. Hon menar att sådana naiva argument visar på bristen på förståelse för den problematik som finns i att behandla män och kvinnor likadant, eftersom vi traditionellt förväntar oss olika saker från dem. Dessutom är det överhuvudtaget problematiskt att försöka behandla alla människor likadant, menar hon, då alla människor är olika och således bör behandlas olika (icke att förväxla med särbehandla).

En del i maktbegreppet som Hedlin (ibid.) tar upp är normalitet och normgrupp, där de maktordningar som styr samhället även direkt eller indirekt väljer vilka normer som premieras, och eftersom en majoritet av de som bestämmer är män blir således mannen normen. Precis som Hirdman (2001) menar Hedlin (2010) att detta än idag i allra högsta grad lever kvar, och på flera olika nivåer. Hon tar upp språkets uppbyggnad som ett exempel där mannen normaliseras och skildras som om han vore könlös; varje gång det avviker från det normala, alltså varje gång en kvinna nämns, ändras ändelsen. Ett exempel på det är ”författare – författarinna”. Hedlin (ibid.) beskriver även, i likhet med Hirdman (2001), att så länge det finns könssegregerade arbetsplatser kommer samhället i stort aldrig bli jämställt.

3.5 Genus i skolan

Som vi tidigare nämnt är skolan en könssegregerad arbetsplats, särskilt i de lägre åldrarna (Statistiska centralbyrån, 2013). Samtidigt tas jämställdhet och genus upp i kursplanerna för gymnasiet (Skolverket, 2011) samt i skollagen (SFS 2010:800), och ska därmed vara en naturlig del i det dagliga arbetet inom skolan. Hedlin (2010) anser att jämställdhetsarbetet inom skolan de senaste 40 åren varit alldeles för ensidig och fokus bland annat har legat på förenklade problem där fördelningen i könssegregerade utbildningar försökts jämnas ut. Hon beskriver även hur lärare har *ett ambivalent förhållningssätt* (Hedlin, 2010, s.27) till kön och jämställdhet, då lärare i ena stunden beskriver vikten av att varje elev är självständig och fri från yttre påverkan, för att senare förklara diverse handlingar som en följd av deras kön. Eftersom skillnaderna inom könen oftast är större än mellan dem, menar författarinnan att det är riskabelt att gruppera tjejer och killar som enhetliga grupper, i likhet med Hirdmans (2001) tankar om ett genussystem.

4. Metod

4.1 Ansats

Gratton & Jones (2010) menar att valet av ansats beror på vad som undersöks, och att valet bör bli en kvantitativ ansats om syftet är att mäta speciella fenomen. Författarna menar också att valet av ansats ska göras i relation till syftet, inte vilken kunskap författarna har som ingångsvärde.

Uppsatsens undersökning utgår därför ifrån en kvantitativ ansats där vi ämnar undersöka eventuella statistiska samband mellan könet på läraren, könet på eleven och vilket betyg som sätts. Bryman (2008) beskriver tre olika anledningar till varför kvantitativa undersökningar är relevanta; belysningen av små skillnader möjliggörs, ett fast verktyg skapas för att dra slutsatser samt att det går att göra mer exakta mätningar och beräkningar i jämförelse med en kvalitativ undersökning. Valet av kvantitativ ansats i detta arbete motiveras dels av Brymans tre argument, men även för att forskningsunderlaget från Storbritannien är gjord med kvantitativa metoder, och eftersom undersökningen avser att se om det finns liknande förhållanden i Sverige blir valet att arbeta med en snarlik ansats.

4.2 Empiri

Stockholms stad har ett eget skoladministrativt system som heter ”Hanna” och omfattar gymnasieskola, gymnasiesärskola och vuxenskola. I systemet lagras bland annat utförlig information om elever, lärare och betyg, som till exempel kön på både eleven och läraren. Systemet administreras av utbildningsförvaltningen och tillgången till systemet är begränsat (Stadsledningskontoret, 2012). Genom kontakt med driftchefen för hela systemet fick vi tillgång till information om betyg från kurserna idrott och hälsa A samt estetisk verksamhet A. Vidare fick vi information om kön på eleven, vilken skola eleverna gått på samt kön på den lärare som satt betyget. Denna information erhöles för båda kurserna.

4.2.1 Validitet och reliabilitet

Variablerna kön lärare, kön elev och betyg kan vara värda att nämna i diskussionen om validitet. Den riskfaktor som finns gällande könet på lärare och könet på eleven är att de som matat in dataunderlaget i systemet kan ha gjort fel, alltså den mänskliga faktorn. Risken att detta påverkar utfallet är dock så liten att den är försumbar. Begreppet betyg innehåller så

mycket mer än endast målrelaterad prestation under kursen, vilket gör att betygens validitet går att ifrågasätta. Undersökningen utgår trots detta ifrån att betygen är valida och utifrån det blir även hela arbetets validitet också högre. En annan aspekt gällande betyg är stabiliteten över tid som i så fall skulle kunna påverka reliabiliteten. Även här utgår undersökningen ifrån att dataunderlaget är tillförlitlig. För att vidare kunna säkerställa undersökningens reliabilitet genomfördes två olika mätningar, ett Chi²-test (frekvensanalys) och en variansanalys. Båda resultaten redovisas och analyseras för att ge två sidor av undersökningen.

4.2.2 Representativitet/generaliserbarhet

Dataunderlaget som efterfrågades vid inhämtningen hade en svarsfrekvens på 70 %. Bryman (2008) menar att precisionen och representativiteten är beroende av mängden underlag empirin består av. Omfattning på vårt dataunderlag är 396 lärares betygsättning, där medelvärdet per år var 78 respektive 47 lärare. Det motsvarar ca 3 % respektive ca 2 % av den genomsnittliga totala populationen lärare i de berörda ämnena under åren 2004-2012. Noterbart är även att vårt dataunderlag endast är hämtad från ett geografiskt område. Dessa två faktorer gör att underlaget således inte kan betraktas som varken representativ eller generaliserbar för hela nationen.

Tabell 1. Antal lärare i Sverige och i Stockholms stad mellan 2004-2012².

	Estetisk verksamhet	Idrott och hälsa
Sverige totalt	2528	2047
Stockholm Stad	78	47
% av totalt	3,09 %	2,30 %

4.3 Genomförande och analys

1. En kontakt skapades med utbildningsförvaltningen i Stockholms stad.
2. Dataunderlaget samlades in från deras betygsdatabas ”Hanna”. På grund av en defekt i deras system kunde endast 70 % av betygen erhållas.
3. Dataunderlaget sorterades och delades upp efter kurs. Delar av underlaget kodades även om för att kunna genomföra statistiska körningar i SPSS. Bokstavsbetygen kodades om för att motsvara de nationella betygsvärdena; IG fick värdet 0, G motsvarar 10, VG kodades om till 15 och MVG fick värdet 20.

² Sifforna är ett medelvärde av åren 2004-2012.

4. Ett Chi²-test och en variansanalys för varje kurs genomfördes i SPSS.
 - a. Före Chi²-testet delades eleverna upp efter kön, och de två återstående variablerna var "Kön lärare" och "Betyg", varav den sistnämnda var den beroende variabeln.
 - b. Variansanalysen kördes med "betyg" som den beroende variabeln, och "kön lärare" och "kön elev" som fasta faktorer.
5. Resultatet mellan körningarna analyserades sedan och jämfördes med varandra.

4.3.1 Chi²-test och variansanalys

Gratton & Jones (2010) beskriver Chi²-test och variansanalys (eller Analysis of Variance, ANOVA) som två test som används för olika syften.

Ett Chi²-test används när användaren vill mäta olika samband mellan grupper. Ett förväntat värde (expected count) anges för att illustrera hur det skulle se ut om det inte fanns några skillnader mellan grupperna. Detta värde jämförs sedan med det verkliga värdet (count) och skillnaden får ett värde som kallas för standardiserad residual. Om detta värde överstiger 1,96 eller understiger -1,96 som är gränsvärdet för signifikans finns det ett statistiskt samband.

Variansanalys mäter skillnaden på två eller flera medelvärden för att se om det finns några statistiska samband. Gratton & Jones (ibid.) beskriver variansanalysen som ett bra test om undersökningen avser upptäcka eventuella könsskillnader.

4.4 Urval

Bryman (2008) beskriver bekvämlighetsurvalet som en metod där undersökningen bygger på vad som för tillfällen är lättillgängligt för forskningen. Ur ett bekvämlighetsperspektiv valde vi att hämta underlaget ifrån den redan befintliga databasen "Hanna" där alla efterlysta variabler fanns tillgängliga.

Enligt Bryman (ibid.) finns det inga tydliga riktlinjer för hur stort stickprovet ur en population i en kvantitativ studie bör vara. Författaren menar dock att det finns tre aspekter som bör ställas i relation till varandra innan beslutet av storlek på urvalet bestäms. Dessa tre aspekter är följande; tidsåtgång, ekonomiska förutsättningar och studiens behov av precision. Författaren påpekar dock att det är viktigt att det är det absoluta och inte det relativa urvalet som styr, alltså att storleken på dataunderlaget kan anses vara likvärdig trots olika förutsättningar (t.ex. population).

Omfattningen på arbetets dataunderlag är 59 184 elevers slutbetyg, där 30 953 betyg är från kursen idrott och hälsa A (IDH1201) och 28 231 betyg är från estetisk verksamhet A (ESV1201). Betygen är satta av 396 stycken lärare, varav 144 är lärare i idrott och hälsa och 252 är lärare i estetisk verksamhet. Av idrottslärarna är 93 stycken män och 51 kvinnor, i estetisk verksamhet är 93 stycken män och 159 stycken kvinnor. Undersökningen omfattar 32 skolor och betygen är satta mellan 2004-2012.

4.6 Etiska aspekter

Vetenskapsrådet (2002) menar att det finns fyra huvudsakliga etiska principer som forskare bör ta hänsyn till i sina undersökningar. De etiska principerna är följande; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att forskarna måste delge information kring undersökningens syfte till individerna som deltar. Det ska även framgå att deltagandet är frivilligt och att det finns möjlighet att avbryta sitt deltagande under hela processen utan att några komplikationer uppstår för dem. Deltagarna i undersökningen måste även godkänna sin medverkan, något som författarna kategoriserar som samtyckeskravet.

Vetenskapsrådet (2002) menar dock att beroende på undersökningens utformning krävs det olika omfattning på informationskravet och samtyckeskravet. Författarna skriver följande:

I undersökningar med aktiv insats av deltagarna skall samtycke alltid inhämtas. I de fall där uppgifter om deltagarna tas från existerande myndighetsregister och information inte lämnats eller lämnats t.ex. via massmedia behöver samtycke ej efterfrågas

(Vetenskapsrådet 2002, s.9)

Ovanstående citat gör att hänsyn inte behöver tas till dessa två etiska aspekter då underlaget till undersökningen är inhämtat från ett myndighetsregister.

Konfidentialitetskravet som författaren lyfter fram som det tredje kravet innebär att alla uppgifter kring individerna som deltar i undersökningen ska förekomma med full konfidens. Dessa uppgifter ska skyddas av ett tystnadspliktsavtal och i arbetet ska full anonymitet förekomma. I detta arbete redovisas inga personuppgifter vilket gör att en identifiering av deltagarna är omöjlig. Dessutom redovisas aldrig enskilda resultat utan enbart sammanställningar.

Det sista etiska kravet är nyttjandekravet som pålyser att det insamlade underlaget endast får användas till forskning (Vetenskapsrådet, *ibid.*). Detta krav uppfyller undersökningen genom att dataunderlaget endast ska användas till detta arbete.

4.7 Kritik mot kvantitativa undersökningar

Bryman (1997), som refererar till Silverman, beskriver hur kvantitativa tillvägagångssätt kritiserats för att ett naturvetenskapligt synsätt appliceras på studier om samhället, och att samhället i sig är alldeles för komplext för att naturvetenskapliga slutsatser ska kunna dras. Denna kritik återfinns även som en av de fyra punkter som ofta framförs som kritik mot kvantitativ forskning (Bryman, 2008). De andra punkterna riktar kritik mot stelheten och avsaknaden av känsla, att kopplingen mellan forskning och vardag försvåras och att de slutsatser som går att dra leder till en stel och statisk bild av samhället och inte beaktar exempelvis hur människor lever. Bryman (*ibid.*) menar att många av dessa argument går att koppla samman med grundpelare i varianter av kvalitativ forskning, och att det motsatta förhållandet finns i kritiken mot den forskningen. Mycket av den kritik som benämns handlar alltså om att kvantitativ forskning inte anses vara ämnad för samhällsvetenskapliga områden, där ett förhållande inte går att beskriva som svart eller vitt. Kritiken går också ut på att kvantitativ forskning söker enkla svar på svåra och komplexa frågor i samhället, och att svar i form av absoluta sanningar eftersträvas.

5. Resultat

För att förenkla redovisningen av resultatet har vi delat upp frågeställningarna efter statistiska körningar och efter kurs.

5.1 Fördelning av betyg

5.1.1 Idrott och hälsa A

- *Finns det några statistiskt signifikanta samband i fördelning av betyg i kursen idrott och hälsa A mellan manliga och kvinnliga lärare, beroende på elevernas kön?*

I frågeställningen var lärarnas och elevernas kön oberoende variabler och den beroende utfallsvariabeln var betyget i idrott och hälsa A. Vi utförde separata Chi²-tester för elevernas kön för att besvara frågan och vi fann signifikanta skillnader för både tjejer och killar. Tabell 2 visar att manliga lärare ger signifikant färre IG till tjejer i idrott och hälsa A, medan kvinnliga lärare sätter signifikant fler IG på tjejer (Chi² = 24,46; df = 3; p < 0,001).

Tabell 2. Chi²-test på betygen för tjejer i IDH1201.

			Betyg				
			IG	G	VG	MVG	Totalt
Kön, lärare	Kvinna	Antal	400	1549	2345	1851	6145
		Förväntat antal	331,5	1553,6	2397,4	1862,5	6145
		Std. residual	3,8	-0,1	-1,1	-0,3	
	Man	Antal	493	2636	4113	3166	10408
		Förväntat antal	561,5	2631,4	4060,6	3154,5	10408
		Std. residual	-2,9	0,1	0,8	0,2	
Totalt		893	4185	6458	5017	16553	

Not: Std. residual är ett mått på skillnaden mellan observerad och förväntad frekvens.

Tabell 3 visar de största skillnaderna i vår undersökning. Kvinnliga lärare sätter i högre utsträckning MVG till killar än vad manliga lärare gör. Manliga lärare däremot sätter i mindre utsträckning MVG på killar. Denna förskjutning påverkar också fördelningen av G och VG som blir under- respektive överrepresenterade. (Chi² = 90,31; df = 3; p < 0,001).

Tabell 3. χ^2 -test på betygen för *killar* i IDH1201.

			Betyg				
			IG	G	VG	MVG	Totalt
Kön, lärare	Kvinna	Antal	216	994	1533	2070	4813
		Förväntat antal	210,9	1092,3	1694,6	1815,2	4813
		Std. Residual	0,4	-3,0	-3,9	6,0	
	Man	Antal	415	2274	3537	3361	9587
		Förväntat antal	420,1	2175,7	3375,4	3615,8	9587
		Std. Residual	-0,2	2,1	2,8	-4,2	
		Totalt	631	3268	5070	5431	14400

5.1.2 Estetisk verksamhet A

- Finns det några statistiskt signifikanta samband i **fördelning av betyg** i kursen **estetisk verksamhet A** mellan manliga och kvinnliga lärare, beroende på elevernas kön?

I frågeställningen var lärarnas och elevernas kön oberoende variabler och den beroende utfallsvariabeln var betyget i estetisk verksamhet A. Vi utförde separata χ^2 -tester för elevernas kön för att besvara frågan men fann inga signifikanta skillnader för tjejer ($\chi^2 = 5,76$; $df = 3$; $p < 0,124$). Resultatet redovisas i tabell 4

Tabell 4. χ^2 -test på betygen för *tjejer* i ESV1201.

			Betyg				
			IG	G	VG	MVG	Totalt
Kön, lärare	Kvinna	Antal	233	1277	3516	4777	9803
		Förväntat antal	218,2	1258,2	3493,0	4833,6	9803
		Std. Residual	1,0	0,5	0,4	-0,8	
	Man	Antal	111	707	1992	2845	5655
		Förväntat antal	125,8	725,8	2015,0	2788,4	5655
		Std. Residual	-1,3	-0,7	-0,5	1,1	
		Totalt	344	1984	5508	7622	15458

Tabell 5 däremot visar att manliga lärare sätter signifikant fler MVG och färre IG på killar i estetisk verksamhet A än vad kvinnliga lärare gör, samt att kvinnliga lärare sätter signifikant fler IG på killar än vad manliga lärare gör ($\text{Chi}^2 = 22,41$; $\text{df} = 3$; $p < 0,001$).

Tabell 5. Chi^2 -test på betygen för *killar* i ESV1201.

			Betyg				
			IG	G	VG	MVG	Totalt
Kön, lärare	Kvinna	Antal	243	1713	2626	2667	7249
		Förväntat antal	212,8	1653,2	2621,4	2761,6	7249
		Std. residual	2,1	1,5	0,1	-1,8	
Man	Antal	132	1200	1993	2199	5524	
	Förväntat antal	162,2	1259,8	1997,6	2104,4	5524	
	Std. residual	-2,4	-1,7	-0,1	2,1		
Totalt			375	2913	4619	4866	12773

5.1.3 Procentuell skillnad

En intressant aspekt är att jämföra standardiserade residualerna i procent. I tabell 6 redovisas endast de resultat som var statistiskt signifikanta och var antingen de högsta eller lägsta betygen. Resultatet visar att det värde som har störst procentuell skillnad är kvinnliga lärare som sätter betyget IG på tjejer där den procentuella skillnaden är 21 % högre än förväntat värde. Det förväntade värdet i detta fall är antalet IG satta på tjejer multiplicerat med antalet betyg satta av en kvinnlig lärare, dividerat med det totala antalet betyg ($((893 \times 6145) / 16553 = 331,5)$).

Tabell 6. Procentuell skillnad (avrundat till heltal) mellan förväntat och verkligt värde.

Kurs	Kön elev	Kön lärare	Betyg	%
IDH1201	Tjej	Kvinna	IG	21
ESV1201	Kille	Man	IG	19
IDH1201	Kille	Kvinna	MVG	14
ESV1201	Kille	Kvinna	IG	14
IDH1201	Tjej	Man	IG	12
IDH1201	Kille	Man	MVG	7
ESV1201	Kille	Man	MVG	4

5.2 Betygsmedelvärde

Idrott och hälsa A:

Det går också studera betygsmedelvärden istället för frekvensskillnader som vi gjort ovan med frågan

- *Finns det någon statistiskt signifikant skillnad i **betygsmedelvärden** mellan manliga och kvinnliga lärare i kursen **idrott och hälsa A**?*

Vi utförde en tvåvägs- (2 x 2) variansanalys med betyg i Idrott och hälsa A som beroende variabel, med värdena 0 för IG, 10 för G, 15 för VG och 20 för MVG. Variansanalysen visar att det finns en signifikant interaktionseffekt mellan lärare och elev i idrott och hälsa A, men att den verkliga effekten är mycket liten (0,1 %) ($F = (44,46, 30953)$; $df = 1$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,001$).

Tabell 7. Variansanalys på IDH1201 med betyg som beroende variabel.

Kön, elev	Kön, lärare	Medelvärde	Standardavvikelse	Antal
Tjej	Kvinna	14,27	5,287	6145
	Man	14,54	4,938	10408
	Total	14,44	5,072	16553
Kille	Kvinna	15,44	5,081	4813
	Man	14,92	4,943	9587
	Total	15,09	4,995	14400
Totalt	Kvinna	14,79	5,230	10958
	Man	14,72	4,944	19995
	Total	14,75	5,047	30953

Estetisk verksamhet A:

- Finns det någon statistiskt signifikant skillnad i *betygsmedelvärden* mellan manliga och kvinnliga lärare i kursen *estetisk verksamhet A*?

Variationsanalysen visar att även i estetisk verksamhet A finns det en signifikant interaktionseffekt mellan lärare och elev, men att den verkliga effekten är mycket liten (mindre än 0,1 %) ($F = (83,42, 28231)$; $df = 1$; $p = 0,040$; $\eta^2 < 0,001$).

Tabell 8. Variationsanalys på ESV1201 med betyg som beroende variabel.

Kön, elev	Kön, lärare	Medelvärde	Standardavvikelse	Antal
Tjej	Kvinna	16,43	4,330	9803
	Man	16,60	4,192	5655
	Total	16,49	4,281	15458
Kille	Kvinna	15,16	4,757	7249
	Man	15,55	4,524	5524
	Total	15,32	4,661	12773
Totalt	Kvinna	15,89	4,560	17052
	Man	16,08	4,391	11179
	Total	15,96	4,494	28231

6. Analys

I detta kapitel kommer resultatet diskuteras och analyseras utifrån dels den tidigare forskningen (avsnitt 6.2), dels utifrån vår teori (avsnitt 6.3). Nedan följer en kort sammanfattning av resultatet:

- *Finns det några statistiskt signifikanta samband i fördelning av betyg i kurserna idrott och hälsa A samt estetisk verksamhet A mellan manliga och kvinnliga lärare, beroende på elevernas kön?*

Tre av fyra χ^2 -test visade på statistiskt signifikanta samband i fördelningen av betyg, där extrembetygen, alltså IG och MVG, utgjorde de största skillnaderna mellan kvinnliga och manliga lärares bedömning.

- *Finns det någon statistiskt signifikant skillnad i betygsmedelvärden mellan manliga och kvinnliga lärare i kurserna idrott och hälsa A samt estetisk verksamhet A?*

Variansanalysen visar att interaktionseffekten mellan lärare och elev i kurserna idrott och hälsa A samt estetisk verksamhet A är signifikanta men att den verkliga effekten, alltså hur stor roll könet spelar på utfallet av betyg, är extremt liten. Betydelsen av könet på läraren och eleven utgör endast 0,1 % i idrott och hälsa A. I estetisk verksamhet A är det ännu mindre.

6.1 Inga samband mellan kurserna

Valet att även analysera dataunderlag från estetisk verksamhet A grundade sig på att det var det enda kärnämne på gymnasiet förutom idrott och hälsa som hade fler män än kvinnor som jobbade som lärare. Efter en analys av resultatet ser vi inga tydliga samband mellan kurserna, och kan därför inte dra några slutsatser som gäller för ämnen där det jobbar fler manliga än kvinnliga lärare. De utfall vi har fått verkar med andra ord vara något som är unikt för respektive ämne.

6.2 Både likheter och skillnader med tidigare forskning

I den tidigare forskning som arbetet har behandlat redovisas skiftande resultat. Det finns studier som visar på kopplingar mellan könet på läraren, könet på eleven och vilket betyg som sätts (Ammermüller & Dolton, 2006; Lindahl, 2007; Ouazad & Page, 2012). Det enda resultatet i vår undersökning som har liknande samband är kursen estetisk verksamhet A, där

manliga lärare sätter signifikant fler MVG och färre IG på killar, medan kvinnliga lärare är hårdare i sin bedömning mot killar och sätter signifikant fler IG än vad manliga lärare gör. Dock är den procentuella skillnaden på den standardiserade residualen (se tabell 6) endast fyra procent, och kan därför anses vara försumbar i sammanhanget. Övrig forskning visar på motsatsen eller argumenterar för andra anledningar till skillnaderna i betygsfördelningen (Björnsson, 2005; Dee, 2005; Fjellström, 2005; Holmlund & Sund, 2008; Lärarnas Riksförbund, 2011; Ouazad, 2008; Skolverket, 2006). De resterande signifikanta sambanden som vår undersökning påvisat är av en annan karaktär. I idrott och hälsa är kvinnliga lärare mer generösa med betyget MVG till killar, och sätter signifikant fler IG på tjejer. Manliga lärare däremot sätter signifikant färre IG på tjejer men även färre MVG på killar. Procentuellt syns den största skillnaden på betyget IG för tjejer satta av kvinnor i kursen idrott och hälsa A, där skillnaden är 21 % större än förväntat. Vår undersökning visar alltså att lärare inte premierar sitt egna kön utan tvärtom det motsatta, något vi inte tidigare stött på i några undersökningar om betygsfördelning.

Vilken påverkan har då detta resultat egentligen? För att få ett annat perspektiv analyseras svaret på den andra frågeställningen. Variansanalyserna, alltså jämförandet mellan betygsmedelvärde, visar på mycket små skillnader i bedömning av kvinnliga och manliga lärare. Det betyder att beroende på vilken analys vi väljer att använda ser vi olika resultat. Det finns å ena sidan signifikanta skillnader i betygsfördelningen, å andra sidan i princip inga skillnader alls i betygsmedelvärde. I linje med Gratton & Jones (2010) argumentation är resultatet från variansanalysen det mest intressanta för att upptäcka eventuella könsskillnader, vilket försvagar resultatet av Chi^2 -testet utan att för den delen avfärda det.

Holmlund och Sund (2008) har använt samma databas, men hämtat sitt underlag mellan åren 1997-2004 samt för kärnämnen (svenska, engelska och matematik). De har analyserat betygsmedelvärdena, och kommit fram till liknande slutsatser som vi har gjort då vi använde variansanalysen.

6.3 Normen viktigare än könet

Vårt resultat går att tolka som att identifikationen inte ligger i könet, utan i den norm som råder i ämnet. Det går även tolka resultatet med utgångspunkt i genusteorin, men själva fokus hamnar ändå på normeringen. Normeringen är enligt Hedlin (2010) ett av de kraftfullaste redskapen som finns för att utöva makt; att modifiera det normala. Hirdman (2001) menar att

män under alla tider utövat just denna makt, där de satt sig själva framför kvinnan och således blivit normen. Genussystemet och genuskontraktet beskriver vad som förväntas av tjejer och killar i samhället i stort, men även på mikronivå och då exempelvis i skolan och ämnet idrott och hälsa. Den dikotomi och hierarki som Hirdman (ibid.) beskriver skapar de normer som präglar ämnet, och i linje med genusteorin är det killarna som även här blir normen.

På liknande vis har Larsson (2012) och andra författare (Fagrell, Larsson m.fl., 2010; Skolinspektionen, 2010) beskrivit hur innehållet från killarnas undervisning blev den rådande normen i ämnet när övergången till samundervisning realiserades. Med andra ord fick idrottsliga prestationer inom främst lagidrott och fysisk träning plats i ämnet på bekostnad av exempelvis dans och rytmik som var centralt i tjejernas undervisning. Denna norm är gällande för såväl manliga som kvinnliga lärare, men en tolkning av vårt resultat är att den ter sig på olika sätt beroende på vilket kön läraren har. Att en kvinnlig lärare sätter fler MVG på killar och fler IG på tjejer skulle kunna bero på att de grundar sin bedömning på att killar, alltså normen i ämnet, ska vara bättre än tjejer. Följden blir således att tjejer automatiskt och omedvetet bedöms med ett sämre betyg av kvinnliga lärare bara för att de inte är normen, och på motsvarande sätt får killar ett högre betyg för att de är normen. Detta förhållande går också att beskriva med Hirdmans (2001) tankar om **A-a**, där även kvinnan (**a**) premierar mannen (**A**) för att de är normen. Med utgångspunkt i dessa tankar går det att säga att manliga lärare följer samma mönster, men på ett annorlunda sätt. Då de vet att killar är normen, är de snällare mot tjejer och sätter mindre antal IG än förväntat, men är hårdare mot killar då de förväntas vara bättre i ämnet. Vad som skapar detta beteende är oklart, men en intressant aspekt är att de manliga lärarna själva utgör normen för ämnet, genom **A-a** men även genom vilka egenskaper som traditionellt sätt premierats, och att det i sin tur kan spela roll för hur de ser på betyg och bedömning i ämnet samt hela undervisningen i stort. På motsvarande sätt utgör de kvinnliga lärare då inte normen, och det är mycket intressant att spekulera i vad det får för konsekvenser för deras agerande. Följer de omedvetet normerna, alltså Hirdmans teori kring **A-a**, där killarna premieras och tjejerna diskrimineras?

Utifrån ovanstående tes går det att göra kopplingar med Lindahls (2007) tankar om betygsdiskriminering. Det som kan räknas som diskriminering i det här fallet är de betyg som i hög utsträckning avviker från vad killar och tjejer förväntas prestera i ämnet, alltså vilket betyg elever enligt normerna förväntas få beroende på vilket kön de har. Om både manliga och kvinnliga lärare omedvetet har normen som utgångspunkt kan bedömningen påverkas av

vilket kön eleven har. Utifrån vårt resultat kan en tänkbar konsekvens av ett sådant beteende vara att manliga lärare delar ut snällbetyg till tjejer (icke norm), och på samma sätt kan kvinnliga lärare premiera killarna (norm) i allt för hög grad för att minimera risken att bli anklagade för diskriminering.

I linje med Grönlunds (2007) argumentation går det att göra en tolkning om vilket bedömningsunderlag som varit avgörande vid betygssättningen för de betyg som vi analyserat. Lärares val av innehåll och bedömningsmetod blir betydande för vilket betyg eleven får, och lärarens val kan på olika sätt vara påverkade av normer. Antingen jobbar läraren aktivt för att motarbeta vad han eller hon tror är normer i ämnet vilket kan leda till den diskriminering som vi nyss nämnde, eller så är läraren omedveten om normeringen som finns och arbetar utifrån de stereotypa förväntningarna som lever i ämnet. Med andra ord är lektionsinnehållet och bedömningsunderlaget helt avgörande för vilka förutsättningar eleverna får för att erhålla ett visst betyg, men allt grundas ändå i de normer som läraren medvetet eller omedvetet ständigt arbetar utifrån.

7. Slutdiskussion

7.1 Idrott och hälsa – jämställt idag?

Enligt Hirdman (2001) och Hedlin (2010) kommer samhället aldrig bli jämställt så länge normeringssystemet finns kvar, och då kommer heller aldrig exempelvis ämnet idrott och hälsa vara jämställt. Men enligt den senaste statistiken från Skolverket (2012) samt vår egen analys av betygsmedelvärde finns det små eller inga skillnader alls idag mellan killar och tjejer i kursen idrott och hälsa A gällande betyg. Dessa resultat talar emot Hirdmans (2001) tankar eftersom det enligt henne aldrig kan bli jämställda förhållanden på exempelvis en arbetsplats ifall det finns en snedfördelning av tjänsterna gällande kön. Vad beror det på då? Har killarna den senaste tiden presterat sämre i ämnet, eller har lärarna börjat bedöma som kursplanen och bedömningskriterierna säger att de ska göra? Vi tror att det är många olika faktorer som har betydelse, bland annat just att lärarna under de senaste åren har börjat följa styrdokumentet bättre. En konsekvens av det blir att den ”pluggkultur” som tidigare inte haft så stor betydelse i ämnet idrott och hälsa helt plötsligt gynnas, då en stor del av kursplanens kriterier för de höga betygen är av teoretisk karaktär. Denna kultur förknippas ofta med tjejer, och kan kanske därför vara en av anledningarna till att tjejerna kommit ifatt killarna i betygsmedelvärdet. För killarna verkar det däremot finnas en ”antipluggkultur” där det inte anses vara coolt att plugga, och i och med att det skett en förskjutning i vad som bedöms i idrott och hälsa dominerar killarna inte längre ämnet som de gjort förut. Vidare forskning kring detta skulle vara mycket intressant att följa.

Vi får heller inte glömma att det sen 2011 infördes nya kursplaner samt ett nytt betygssystem, och att all vår empiri är hämtad innan detta började gälla. Detta har naturligtvis betydelse för hur applicerbar vår undersökning är på dagens undervisning och bedömning, men oavsett vilken betygsskala eller vilka styrdokument som gäller lever ändå samhällets normer kvar, vilket gör att vårt resultat är intressant över tid.

Tittar vi däremot på betygsfördelningen mellan könen ser vi att det fortfarande finns skillnader i de högsta betygen, samt att betygsfördelningen av lärare skiljer sig åt beroende på kön på dels läraren och dels eleven. Även om de resultaten inte har samma tyngd som betygsmedelvärdena är de intressanta att beakta; hade till exempel dessa skillnader kunnat minska om skolan gått tillbaka till särundervisning igen i ämnet idrott och hälsa? Då hade lärarna undvikit att jämföra tjejer med killar och kanske hade det blivit mer likvärdigt. Men

det tror inte vi. Vi anser för det första att ett betyg för en kille och för en tjej ska motsvara likvärdiga prestationer, och ser därför ingen anledning till att undervisningen ska vara permanent åtskild. För det andra så har skolan ett uppdrag att förbereda eleverna för samhället, där vi ska utbilda dem till goda samhällsmedborgare. Med det sagt känns det lite motsägelsefullt att då låta de gå i skolan åtskilda.

7.2 Metoddiskussion

När vi valde metod hade vi ingen kunskap om kvantitativ ansats och utmaningen var från början stor. Detta kunde blivit vårt fall där väldigt mycket tid hade gått åt att samla in underlaget. I samband med genomgången av Holmlund & Sunds (2008) arbete insåg vi att det redan fanns en befintlig databas som vi kunde använda oss av, och därmed fick vi möjlighet att studera ett stort dataunderlag. Det gjorde att vi till slut kunde genomföra studien med gott resultat. En aspekt som bör tas hänsyn till är den defekt som systemet hade när vi samlade in vårt underlag. Vi kan inte utesluta att det är ett systematiskt fel som till exempel sållat bort ett visst betyg satt av en viss lärare, men vi anser att sannolikheten för att så är fallet är liten.

Hur hade Holmlund och Sunds (2008) resultat sett ut om de gjort χ^2 -tester på sitt underlag, eftersom de använde samma databas som vi gjorde? En annan fråga vi måste ställa oss är om vi hade fått fram samma resultat om undersökningen genomförts i hela Sverige? Dessa två frågor hade varit intressanta få svar på, något som möjligtvis framtida forskning skulle kunna behandla.

7.3 Pedagogiska implikationer

Finns det skäl för lärare i idrott och hälsa att fundera över sin bedömning på killar respektive tjejer? Vi anser detta. Det går inte att blunda för de resultat som studien visar, där olika lärare i olika grad premierar ett visst kön, speciellt när det gäller de extrema betygen. En kvinnlig lärare bör kanske fundera på om killarna verkligen förtjänar det högsta betyget, på samma sätt som manliga lärare bör titta en extra gång så att tjejerna verkligen klarat av gränserna för att bli godkänd. Men framför allt tror vi att den stora utmaningen för lärare i idrott och hälsa är att erbjuda ett lektionsinnehåll som passar alla elever, såväl killar som tjejer. Vi ska även komma ihåg att skillnaden oftast är större inom könen än mellan dem, vilket än mer motiverar ett varierat utbud som passar så många elever som möjligt. Eftersom det i princip är omöjligt att få en likvärdig utbildning nationellt, på grund av bland annat de skiftande ekonomiska och

geografiska förutsättningarna i Sverige, anser vi att det är än mer viktigt med en så likvärdig utbildning som möjligt för eleverna på samma skola. Vi tror att det bästa tillvägagångssättet är att arbeta med ett tydligt och målinriktat samarbete i skolans ämneslag. Men det räcker inte. Om könsfördelningen mellan lärarna i idrott och hälsa avspeglar sig i ämneslagen, alltså att andelen män är högre än andelen kvinnor, kan även det få konsekvenser för valet av innehåll i undervisningen då männen exempelvis får majoritet i beslut som gäller för ämnet idrott och hälsa på skolan. Därför tror vi att det är viktigt för både män och kvinnor att försöka tolka styrdokumentet och valet av innehåll i undervisningen så objektivt och fördomsfritt som möjligt. Först när detta sker blir det intressant att tala i termer om ”en skola för alla”.

8. Referenser

8.1 Tryckta källor

- Ammermüller, Andreas & Dolton, Peter J. (2006). Pupil-teacher gender interaction effects on scholastic outcomes in England and the USA, i *ZEW Discussion Papers*, No. 06-60.
- Annerstedt, C. (2009). Betygsättning i Idrott och hälsa – stora brister vad gäller likvärdighet och rättvis, *SVEBI:s årsbok (2009)* Patriksson, Göran (red.). Lund: SVEBI.
- Bettinger, Eric P & Long, Bridget Terry (2005). Do Faculty Serve as Role Models? The Impact of Instructor Gender on Female Students, i *The American Economic Review*, Vol. 95, No. 2, s.152-157. Philadelphia, PA
- Bigsten, Airi & Orlenius, Kenneth (2008). *Den värdefulla praktiken: yrkesetik i pedagogers vardag*. Andra upplagan. Stockholm: Liber.
- Bryman, Alan (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Uppl 2. Malmö: Liber.
- Dee, Thomas S (2005). A teacher like me: Does race, ethnicity or gender matter? *American Economic Review*, 95 (2), s.158-165.
- Fjällström, Roger (2002). Betygsättandets etik, *Att bedöma eller döma*. Skolverket (red.). Stockholm: Liber.
- Gratton, Chris & Jones, Ian (2010). *Research Methods for Sports Studies*. New York: Routledge.
- Hirdman, Yvonne (1988). Genussystemet - reflexioner kring kvinnors sociala underordning ur *Kvinnovetenskaplig tidsskrift*, nr 3, 1988.
- Hirdman, Yvonne (1990). "The Gender system – theoretical reflections on the social subordination of women" i *Report - Study of Power and Democracy in Sweden*. Uppsala: maktutredningen.
- Hirdman, Yvonne (2001). *Genus: om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Hirdman, Yvonne (2006). *Det tänkande hjärtat: Boken om Alva Myrdal*. Stockholm: Ordfront.
- Holmlund, Helena & Sund, Krister (2008). Is the gender gap in school performance affected by the sex of the teacher? i *Labour Economics*, volume 15, issue 1, February 2008, s.37-53.
- Larsson, Håkan (2012). Lika för alla – om likabehandling i idrott och hälsa, i *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Larsson, H.& Meckbach, J. (red). Stockholm: Liber
- Redelius, Karin (2009). Genus och skolframgång i ämnet idrott och hälsa, *Svensk idrottsforskning*, 2009;18, (1) s.42-44.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm.

Wenneberg, Søren Barlebo (2010). *Socialkonstruktivism: positioner, problem och perspektiv*. 2. uppl. Malmö: Liber

8.2 Elektroniska källor

Fagrell, Birgitta; Johansson, Susanne; Larsson, Håkan; Lundvall, Suzanne; Meckbach, Jane; Redelius, Karin (2010) *Jämställda villkor i idrott och hälsa – med fokus på flickors och pojkars måluppfyllelse*. Tillgänglig på internet:

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.120601!/Menu/article/attachment/SKOJ-rapport.pdf

Fagrell, Birgitta; Larsson, Håkan & Redelius, Karin (2005). *Kön – Idrott – Skola*. Tillgänglig på internet:

http://www.idrottsforum.org/articles/larsson/larsson_fagrell_redelius/larsson_fagrell_redelius_051214.pdf

Grönlund, Jens (2007). *Måste jag spela basket? Att arbeta med lokala kursplaner, lektionsplaneringar, betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa*. Tillgänglig på internet:

http://www.gih.se/Global/3_forskning/pedagogik/rapportserie/3_2007_JGronlund.pdf

Hedlin, Marie (2011). *Lilla genushäftet 2.0. Om genus och skolans jämställdhetsmål*. Högskolan i Kalmar. Tillgänglig på internet:

http://lnu.se/polopoly_fs/1.42661!Lilla%20genush%C3%A4ftet%202.0%20pdf.pdf

Lindahl, Erica (2007). *Comparing teachers' assessments and national test results – evidence from Sweden*. Working paper 2007:24. Tillgänglig på Internet:

<http://www.ifau.se/Upload/pdf/se/2007/wp07-24.pdf>

Lärarnas riksförbund (2011). *Betygsättning under påverkan*. Tillgänglig på internet:

http://www.lr.se/download/18.666662ff133985ab7bc8000789/Betygsattning_under_paverkan.pdf

Ouazad, Amine & Page, Lionel (2012). *Students' Perceptions of Teacher Biases: Experimental Economics in Schools*. London: London School of Economics. Tillgänglig på internet: <http://cee.lse.ac.uk/ceedps/ceedp133.pdf>

Skolinspektionen (2010). *Mycket idrott och lite hälsa – Skolinspektionens rapport från den flygande tillsynen i idrott och hälsa*. Tillgänglig på internet:

<http://www.skolinspektionen.se/Documents/Regelbunden-tillsyn/flygande%20tillsyn/slutrappport-flygande-tillsyn-idott.pdf>

Skolverket (2012). *Elever med betyg i kärnämneskurser och i projektarbete, läsåret 2011/12*. Tillgänglig på internet:

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.188024!/Menu/article/attachment/Gy_Betyg%20och%20studieresultat_Riksniv%C3%A5_Tabell4A_11_12webb.xls

Skolverket (2006). *Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval*. Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1653> (2013-03-25)

Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2705>

Stadsledningskontoret (2012). *Bilaga 2C Beskrivning av stadens nuvarande centrala verksamhetssystem*. Tillgänglig på internet: <http://foretag.stockholm.se/PageFiles/279517/Bilaga%20C%20Beskrivning%20av%20stads%20centrala%20verksamhetssystem.pdf>

Statistiska centralbyrån (2012). *Yrkesregistret med yrkesstatistik 2011*. Tillgänglig på internet: http://www.scb.se/Statistik/AM/AM0208/2011A01/AM0208_2011A01_SM_AM33SM1301.pdf