

Underlagsrapport 2023:11

# UTBILDNINGSDREFORMER OCH KÖNSMÖNSTER

Beställd från Marianne Dovemark

Jämställdhetsmyndigheten publicerar flera olika typer av rapporter. Underlagsrapporter från externa forskare eller aktörer som fungerar som ett kunskapsunderlag är en typ av rapport.

**Jämställdhetsmyndigheten**

Göteborg, oktober 2023

Underlagsrapport 2023:11

Dnr: ALLM 2021/404

**Har du frågor om denna publikation, kontakta:**

Peter Vikström, avdelningschef Analys och Uppföljning

Telefon 031-392 90 00

# INNEHÅLL

<b>Förord .....</b>	<b>4</b>
<b>Sammanfattning .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Syfte och bakgrund .....</b>	<b>6</b>
Underlagsrapportens upplägg .....	8
<b>2. Kön som kategori .....</b>	<b>10</b>
Hur jämställdhet kan förstås .....	10
Hur könsstratifiering produceras .....	11
<b>3. Att studera reformer .....</b>	<b>15</b>
Friskolereformen med ökad valfrihet och konkurrens .....	16
Individualisering, valfrihet och personligt ansvar .....	21
<b>4. Nytt betygssystem och ständig bedömning .....</b>	<b>24</b>
Prestation och kön .....	26
Prestation, bedömning och hälsa .....	29
<b>5. Diskussion: Nya reformer men samma könsmonster .....</b>	<b>33</b>
Reformer och dess grundantaganden .....	33
Reformers könade villkor .....	34
Reformer och dess individcentrerade skolkultur .....	35
Bedömning, prestation, hälsa och könsmonster .....	36
Resultatsammanfattning .....	38
<b>6. Slutord .....</b>	<b>40</b>
<b>7. Referenser .....</b>	<b>43</b>

# FÖRORD

Den här underlagsrapporten undersöker vilken inverkan de senaste decenniernas större utbildningsreformer har haft i relation till kön. Författaren är Marianne Dovemark som är senior professor vid Göteborgs universitet.

Analysen visar att reformerna som utlovade en ökad effektivitet, bättre resultat, jämställdhet och jämlikhet inte haft avsedd effekt. De slutsatser som framförs i rapporten är rapportförfattarens egna och utgör inte Jämställdhetsmyndighetens uppfattning.

Göteborg, oktober 2023

*Peter Vikström,  
Avdelningschef*

# SAMMANFATTNING

Underlagsrapportens syfte är att söka svar på vilka avtryck olika reformer implementerade under tidigt 1990-tal och dess efterföljare, har gjort i relation till kön. Friskolereformen med ökad valfrihet och konkurrens, betygsreformen med målrelaterade betyg samt reformen angående mål- och resultatstyrning genom en ny ansvarsfördelning med decentralisering och kommunalisering står i fokus. Influerad av Barbara Rismans (2018) teoretiska ramverk, integreras forskning på makro-, meso- och mikronivå genom att beskriva övergripande styrning, könade villkor och de könsmonster som framträder i skolvardagen och hur dessa nivåer samspelar. Framst svensk forskning ligger till grund för underlagsrapporten.

Genomgången visar att det trots de reformer som implementerats sedan decennier tillbaka, som delvis haft som mål att motverka traditionella könsmonster, reproduceras typiska maskulinitets- så väl som femininitetsnormer inom skola och utbildning. Trots valfrihet visar det sig att elever gör könsbundna val när de väljer utbildningar och yrken. Forskning visar också att i en verksamhet som bygger på individualisering och valfrihet förväntas elever många gånger välja och bestämma själva vad de skall arbeta med och hur mycket tid de vill lägga ned på sitt skolarbete. I en skolkultur där fokus ligger på egna arbeten och där läraren snarare agerar som en handledare till elevers sökande efter egen kunskap visar det sig att flickor på gruppnivå verkar ha enklare för att avkoda lärarnas förväntningar och de tycks använda sig av mer effektiva strategier i sitt skolarbete jämfört med pojkarna. Den betygsreform som sattes under 1990-talet och dess efterföljare har inneburit tidigare och ökad tonvikt på bedömning och betygsättning med fler och tidigare nationella prov. Det visar sig att ett starkt fokus på betyg och bedömning leder till ett mer instrumentaliserat lärande där elever fokuserar mer på betygsriterier än på att lära sig det faktiska ämnesinnehållet. Flickor på gruppnivå i Sverige har haft högre betyg än pojkar i decennier. Pojkar förknippas ofta med avslappnad hållning till skolarbetet medan flickor förväntas vara mer seriösa och prestationsinriktade. Framför allt pojkar framhåller en anti-skol-kultur för att hantera oro för akademiska misslyckanden. Bilden visar sig dock vara mer komplex än så. Många pojkar finner svårigheter i att tolka vad som krävs i de många gånger öppna och vida uppgiftsformuleringarna. Forskning visar att elever med ett rikt mått av socialt och kulturellt kapital generellt satsar mer på skolarbete och har höga betyg och meritpoäng oberoende om de är flickor eller pojkar. I högstatusskolor verkar således pressen vara lika stor bland pojkar som bland flickor där resursstarka föräldrar kommunicerar ett ideal där eleven förväntas vara studieengagerad med höga meritvärden och betyg. Forskning pekar också på att nivåer av psykosomatiska symtom och andra psykiska problem, som skolstress, har ökat bland svenska elever de senaste 30 åren, särskilt bland flickor. Symtom kan förklaras av fler faktorer relaterade till skolmiljön, särskilt bedömning och betygsättning.

Underlagsrapportens forskningsgenomgång visar på en komplex bild av hur makro-, meso- och mikronivån samspelar i uppkomsten av och reproduktion av könsstrukturer. Med tanke på vad som utlovades med utbildningsreformer under 1990-talet och framåt så framkommer en tydlig bild. Reformerna utlovade en ökad effektivitet, bättre resultat, jämställdhet och jämlikhet men som i allt väsentligt visar sig uteblev.

# 1. SYFTE OCH BAKGRUND

Underlagsrapportens syfte är att söka svar på vilka avtryck olika reformer som implementerats under tidigt 1990-tal och dess efterföljare, har gjort i relation till kön. De reformer som står i fokus är Friskolereformen (prop. 1991/1992:95) med ökad valfrihet och konkurrens, betygsreformen med målrelaterade betyg som implementerades samtidigt med Lgr 94/Lpf94 samt mål- och resultatstyrning genom den nya ansvarsfördelning som skedde med decentralisering och kommunalisering (prop. 1990/91:18). Syftet är att beskriva övergripande styrning (makro), könade villkor (meso) och de könsmonster som framträder i skolvardagen (mikro) och hur dessa nivåer samspelar. Influerad av Barbara Rismans (2018) teoretiska ramverk, integreras forskning på samtliga tre analytiska nivåer. På makronivå refereras till reformer och lagar och de ideologiska grundantaganden de bygger på, på mesonivå till vad valet av skola och program får för vilka sociala nätverk i relation till socialt och kulturellt kapital en individ får tillgång till, samt på mikronivå vad politiska och ideologiska intentioners utfall visar sig få för elever i relation till prestation, identitet och hälsa.

Sverige har varit banbrytande med att iscensätta marknadsliberala idéer inom välfärdssektorn (Björklund et al., 2005; Hort, 2014; Lapidus, 2018) inklusive utbildningssektorn. Inom utbildningsforskning råder samstämmighet om att utbildningssektorn befinner sig i en kontext av globala förändringar och skolreformer, som både har gemensamma drag och som skiljer sig åt mellan olika nationer. Lindblad och Popkewitz (2006) konstaterar i en jämförande internationell studie att volymen på skolreformer världen över har varit exceptionellt stor. Sundberg (2005, s. 146) beskriver till exempel 1990-talet som att det ”går till historien som ett av de mest reformintensiva årtionden i svensk skola någonsin” (jfr. Lindensjö & Lundgren, 2000, s. 116). Bakom reformerna ligger en global spridning av informationsteknologi med ett starkt fokus på en kunskapsekonomi med internationella rankingar av nationers utbildningssystem (PISA, TIMSS, PIRLS etc.) med återkommande krav från regeringar, föräldrar och allmänhet. Reformerna har påverkat lärares och elevers arbetsvardag på olika sätt. Forskning rapporterar bland annat tidsbrist, ökad arbetsbörda och mer stress (Poppleton & Williamson, 2004; se även Dovemark & Holm, 2017 för svenska förhållanden). Ball (2003) menar att de senaste decenniernas utbildningsreformer inte bara syftat till att förändra strukturen på världens utbildningssystem, utan också förändra synen på vad en lärare är och vad det innebär att undervisa. Ett marknadsanpassat utbildningssystem behöver en typ av lärare som bland annat är expert på att maximera sina prestationer i förhållande till de mål som skall uppnås, men ett marknadsanpassat utbildningssystem behöver också en ny typ av elever.

Skolverksamheten, liksom andra delar av välfärdssektorn har allt mer inriktats mot eget ansvar, flexibilitet och valfrihet och därmed allt större krav på den enskilde individen (Dovemark, 2004a, b; Beach & Dovemark, 2007, 2009, 2011; Dahlstedt, 2007). Under 1990-talet och framåt har vi helt enkelt formats till att ta tag i våra egna individuella liv och välja bland de utbildningschanser som erbjuds, i stark kontrast till

de många gånger tidigare fasta utstakade utbildningsvägar som fanns att tillgå. Det utbildade subjektet förväntas numera vara en produktiv person i ett samhälle där medborgarna lärt sig att inte längre vara beroende av staten, utan lita till sig själva, i takt med att välfärdssektorn demonterats (Lapidus, 2018). Nyliberala styrkriterier placerar beslutsfattande inom individer vilket medför att riskhantering konstrueras som individens eget ansvar (Beck, 1992; Kelly, 2001). De offentligt finansierade välfärdstjänsterna utförs numera till stor del av privata aktörer som finansieras via olika former av system där varje elev/patient (brukare/kund) inbringar en viss summa skattemedel i form av skolpeng eller voucher. I föreliggande rapport förstås marknadisering som en process där marknadsekonomiska värden, principer och praktiker som tidigare hört hemma inom det privata näringslivet numera också präglar organiseringen av offentliga verksamheter. Det handlar om sådant som konkurrens, valfrihet, privatisering och vinstintresse, vilket påverkar och ibland också blir direkt avgörande ”för det praktiska förverkligandet av politiska beslut” (Strandberg, 2013, s. 3). Företagsägare tillåts således utvinna vinster utan att återinvestera dem i utbildning eller sjukvård (Alexiadou et al. 2019; Wennström 2019). Ur ett historiskt perspektiv kan det uttryckas i termer av att det skett ett utbildningspolitiskt systemskifte (Lindensjö & Lundgren, 2000) under de senaste decennierna, från *public good* till *private good* (Englund, 1986/2005, 2018).

Svensk utbildningssektor har således under de senaste tre decennierna genomgått genomgripande förändringar, från ett starkt statsreglerat skolsystem till ett av de mest liberala och avreglerade i världen. En lång rad av reformer innehållande exempelvis decentralisering, kommunalisering, fritt skolval, skolpeng och offentligt finansierade friskolor har banat väg för en starkt konkurrensutsatt skolmarknad (Dahlstedt & Fejes (red.), 2018, 2019; Erixon Arreman & Holm, 2011a, b; Lundahl, et al., 2013, 2014). Främst kombinationen av skolval, skattefinansierad skolpeng, mer eller mindre fri etableringsrätt samt möjligheter till vinstuttag gör att det svenska skolsystemet blivit världsunikt. I Sverige har det medfört att traditionella välfärdsideal som exempelvis visionen om en jämlik och inkluderande ”skola för alla” kommit att ställas emot marknadslösningar av olika slag (Beach & Dovemark, 2020), där tilltron till individens ansvar att göra fria rationella val betraktas som en grundsten (Beach & Dovemark, 2009, 2011; Dovemark, 2004 a,b, 2008, 2014). Det statliga utbildningsmonopolet har avskaffats och ett system med skolpeng och skattefinansierade friskolor har inrättats med det formulerade målet att öka föräldrars och elevers valfrihet och därmed skapa konkurrens i syfte att nå ökad effektivitet. Detta tillsammans med frihet rörande till exempel timplaner, undervisningsmetoder och innehåll gör att den svenska skolan sticker ut i jämförelse med de flesta andra länders. Samtidigt skall skolan enligt den svenska skollagen (SFS 2010: 800) ge lika tillgång till utbildning, oberoende av elevers klass, kön och etnicitet. Utbildningen ska erbjuda samma standard, oavsett skolans ägande och geografiska läge. Likvärdighet är fortfarande ett honnörsbegrepp i svensk skollag och läroplaner och skollagens portalparagraf (SFS 2010: 800, §. 5) skall vara riktmärket: ”Utbildningen ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människolivets ocränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor.”

Frågan är hur de tre senaste decenniernas reformer fallit ut i relation till värdebegrepp som jämställdhet och likvärdighet? Fokus för denna underlagsrapport är framför allt *Friskolereformen* (Prop 1991/1992:95) som klubbades igenom i Sveriges riksdag den 9 juni 1992. Det blev då möjligt för privata aktörer att driva (för-)skolor och elever och föräldrar att välja skola. Reformen med den så kallade *skolpengen* som följer varje elev infördes också. *Betygsreformen* som infördes samtidigt med läroplanen (Lgr94, Lpf 94) innebar att målrelaterade betyg implementerades. Läroplanen följdes upp av Lgr11/Lgy11 och Lgr 22/Lgy22. I propositionen om *Ansvar för skolan* (prop. 1990/91:18) lades principerna för en mål- och resultatorienterad styrning av skolan fast. Det innebar att staten anger nationella mål och riktlinjer för arbetet i skolan och att kommunerna ansvarar för genomförandet av verksamheten. Den nya ansvarsfördelningen mellan stat och kommun trädde i kraft den 1 januari 1991. I förhållande till den tidigare ansvarsfördelningen innebar förändringen en väsentligt ökad kommunal frihet, framför allt hur verksamheten skall organiseras. Decentralisering och kommunalisering lades fast, där till exempel friskolor som fått tillstånd från Skolinspektionen kunde söka etableringsrätt i önskad kommun.

### **Underlagsrapportens upplägg**

Underlagsrapporten tar utgångspunkt i såväl egen som andras tidigare forskning och inkluderar såväl kvalitativ som kvantitativ forskning. Förutom egen forskning bygger rapporten på vetenskapliga artiklar och kapitel i antologier efter sökningar främst i SwePub och Web of Sciences inom området pedagogik, pedagogiskt arbete och utbildningssociologi, där jag använt sökord som till exempel kön/ gender, jämställdhet, prestation, bedömning, betyg, hälsa etc. och dess engelska motsvarigheter. Många av artiklarna/kapitlen har också hittats via de lästa artiklarnas referenslistor. Underlagsrapporten refererar också till myndighetsrapporter från bland annat Skolverket, Skolinspektionen och Folkhälsoinstitutet. Sammanfattningsvis tas huvudsakligen avstamp i svensk forskning samt myndighetsrapporter som har fokus på utbildningssektorns verksamhet och dess utfall i relation till vad som påverkar och villkorar elevers skolvardag utifrån ett könsperspektiv.

Som nämnts ovan har det duggat tätt med reformer över den svenska utbildningssektorn under de senaste tre decennierna. Ett illustrativt exempel är att under åren 1990 – 2013 implementerades 70 reformer relaterade till utbildning (Blomgren & Waks, 2017, s. 16). Avgränsningen för denna rapport om hur olika könsmönster i skolvardagen uttrycks skall i första hand ses mot en fond av reformförändringar under tidigt 1990-tal. Fokus ligger på Friskolereformen (prop. 1991/1992:95) med ökad valfrihet och konkurrens, betygsreformen med målrelaterade betyg som implementerades samtidigt med Lgr 94/Lpf94 samt mål- och resultatstyrning genom den nya ansvarsfördelning som skedde genom decentralisering och kommunalisering (prop. 1990/91:18).

Inledningsvis diskuteras hur kön som kategori och hur begreppet jämställdhet kan förstås. I föreliggande rapport förstås kön/genus som något som ”görs” och som vi alla är involverade i genom det kvinnlighets- och manlighetsgörande som ständigt och orefleterat pågår. Därefter skrivs fram hur könsskillnader produceras och reproduceras utifrån Barbara Rismans (2018) teoretiska ramverk där grundidén är att försöka synliggöra de återkommande materiella och kulturella processer som samspelar på



organisation (makro), interaktion (meso) och individuell (mikro) nivå. Att studera reformers effekter är en metodologisk utmaning vilket diskuteras i efterkommande avsnitt. Fokus ligger på hur friskolereformen med ökad valfrihet och konkurrens sätts och dels hur individualisering, valfrihet och personligt ansvar kan förstås i relation till kön. Därefter diskuteras det formativa och summativa betygssystemet med dess krav på ständiga bedömningar. Avsnittet därefter har fokus på hur prestation kan relateras till kön. Prestation och bedömning visar sig vara starkt relaterat till elevers hälsa vilket diskuteras i nästkommande avsnitt. Den ökade ohälsan bland elever kan förklaras med flera faktorer relaterade till skolmiljön, särskilt bedömning och betygsättning. Ohälsa visar sig starkare hos flickor än för pojkar. Den forskningsgenomgång som ligger till grund för föreliggande underlagsrapport diskuteras därefter i relation till Rismans (2018) teoretiska ramverk. Resultatredovisningen sammanfattas i en figur där sammanflätningen mellan makro-, meso- och mikronivån tydliggörs. Underlagsrapporten avslutas med en framåtblick gällande reformarbete i relation till likvärdighet och jämställdhet.

## 2. KÖN SOM KATEGORI

Från den stund ett barn har identifierats som flicka eller pojke kommer barnet också att behandlas som just en flicka eller pojke. En mängd forskning från utbildningssystemets olika nivåer (se t.ex. Odenbring, 2010 (förskolan); Holm, 2007 (grundskolan); Ambjörnsson, 2019 (gymnasieskolan); Ottemo, 2015 (högskolan)) visar att trots att det påstås att flickor och pojkar behandlas lika tillskriver vi människor olika egenskaper och har olika förväntningar beroende på kön där till exempel självkontroll och autonomi är maskulint kodade, medan att ta hänsyn till andra och att vara relationsinriktad är feminint kodade egenskaper (Connell, 2002).

Connells begrepp *hegemonisk maskulinitet* avser visa hur högt värderad dominerande manlighet uttrycks. Mot denna bild av hegemonisk maskulinitet mäts både kvinnlighet och andra former av manlighet. Genom elevers samspel med varandra och med skolpersonal skapas helt enkelt förväntningar och normer som grundar sig på könstillhörighet. Halpern (2013) undersökte till exempel lärares relation till hög- respektive lågpresterande flickor och pojkar. När lärarna tillfrågades om de hade samma förväntningar på pojkar och flickor, bekräftade 80 procent av de intervjuade lärarna att de hade samma förväntningar. Men när de samtidigt beskrev flickors och pojkars prestationer gav lärarna stereotypa svar. Lärarna bekräftade i högre grad lågpresterande pojkar och högpresterande flickor eftersom dessa överensstämde med deras förväntningar. Enligt studien ignorerade samtidigt lärarna i stort sett lågpresterande flickor och högpresterande pojkar, eftersom dessa utmanade lärarnas förväntningar.

Kön är således inte något statiskt, någon fast och stabil inre könsidentitet utan något som ”görs” och vi är alla involverade i ett kvinnlighets- och manlighetsgörande (Elvin-Novak & Thomssen, 2012; Hedlin, 2021). Att ”göra kön” är att förhålla sig till dominant könsnormer som att flickor/kvinnor skall bete sig på vissa sätt och pojkar/män på andra. Dessa normer upprätthålls genom att vi ger uttryck för just dessa förväntningar. Det är av stor vikt att synliggöra och problematisera könsnormer och de praktiker som blir dess utfall i till exempel olika yrkesutbildningar samt hur dessa könsnormer hänger samman med villkor och förutsättningar i arbetslivet. Simonsson (2022) poängterar att ett fokus bör riktas mot olika aktörer och praktiker på flera olika nivåer på arbetsmarknaden och inom utbildningssystemen för att få syn på könsspecifika normer och attityder. När könsstrukturer studeras inom utbildning generellt fokuseras ofta olika påverkansprocesser och hur maskulinitet och femininitet görs och lärs på olika arenor för barn och unga som till exempel familjen, kamratgruppen och i skolan. Mer sällan studeras hur strukturer tillsammans med elevens förväntningar skapar reproduktion av könsnormer.

### **Hur jämställdhet kan förstås**

Utbildning skall ta hänsyn till å ena sidan arbetsmarknadens krav på vilka kunskaper och färdigheter framtida yrkesarbetare behöver och å andra sidan idéer om social jämlikhet och jämställdhet. Skolan förväntas ge alla elever möjlighet till högre utbildning för att sociala klyftor såväl som könsklyftor ska minska på samhällsnivå. Utbildningssystemet

har så till vida för det första en grundläggande funktion för samhällets utveckling genom att förse nuvarande och kommande generationer med nödvändiga kunskaper och färdigheter för att kunna delta i och utveckla arbetslivet. För det andra har utbildningssystemen en grundläggande funktion för demokratins upprätthållande och överföring av nödvändiga medborgerliga värden till kommande generationer. Dessa två funktioner hör i hög grad samman där arbetsmarknadens behov är tätt sammanlänkade med hur utbildning organiseras (Carlbaum, 2012; Nylund, 2013).

I Sverige är arbetsmarknaden och utbildningssystemet starkt könsuppdelade trots decennier med olika reformer för att jämna ut dessa förhållanden. Uppdelningen är både vertikal och horisontell. Kvinnor och män befinner sig inom olika utbildningar och branscher på arbetsmarknaden, och på olika positioner i utbildningens och arbetslivets hierarkier. Denna könskodning är nära sammanlänkade med hur arbete värderas. Traditioner, arbetsuppgifter och kulturer i yrken och i utbildningar kopplas samman med maskulinitet eller femininitet (Simonsson, 2022). Många utbildningar domineras av antingen pojkar eller flickor. Inom yrkesutbildning är detta särskilt tydligt då yrkesutbildning innefattar många praktiker där kön fortfarande har stor betydelse för utfallet.

Trots fortsatt reproduktion av kön är ett grundantagande att de flesta svenskar menar att jämställdhet i allmän mening är önskvärdt. Samtidigt kan konstateras att det finns betydelsefulla skillnader i hur ett jämställt samhälle kan föreställas. Första gången termen ”jämställdhet” användes i en läroplan för grundskolan var 1969 (Wernersson, 2009, s. 23). Att främja jämställdhet skrevs fram som en viktig del av skolans uppdrag. Jämställdhetsbegreppet myntades bland annat för att åtskilja de orättvisor som utgår från könstillhörighet och att dessa orättvisor inte skulle skymma orättvisor som utgår från klass. Wernersson (2009, s. 34) poängterar efter en genomgång av grundskolans kursplaner att olika kursplaner lägger olika innebörd och förhållningssätt till begreppet *jämställdhet*. Bland annat visar det sig till exempel att Hem- och Konsumentkunskap skriver fram ett likhetsideal, medan Teknik och Idrott och Hälsa utgår från olikhet. Med andra ord tycks begreppet *jämställdhet* anpassas till olika ämnesinnehåll vilket får konsekvenser för hur verksamheten organiseras.

### **Hur könsstratifiering produceras**

För att förstå hur könsskillnader produceras och reproduceras från generation till generation, behöver vi förstå bredden och djupet av kön som social struktur (Risman, 2018). Enligt Risman bör vi inte fråga om kön bäst ska förstås som en individuell egenskap, på den interaktionella nivån, eller som inbäddad i organisatoriska regler och kulturella övertygelser, utan snarare måste vi bygga en fullständig bild av komplexiteten av kön som struktur. Genom att se komplexiteten i varje empirisk fråga på varje analytisk nivå– individ- (mikro), interaktionell- (meso) och organisationsnivå (makro) och de samspelande återkommande kulturella och materiella processer som framkommer på varje nivå, kan vi förstå komplexiteten av könsnormers reproduktion. Som Hays (1994) hävdar måste vi förstå att strukturen inte bara begränsar oss utan också ser till att skapa en känsla av ett ”jag”, som ger oss verktyg för och skapar möjligheter till handling. Varje samhälle visar på en viss könsstruktur, ett sätt genom vilket kroppar tilldelas en könskategori från vilken könsojämlikhet byggs upp. Ett samhälles könsstrukturer får konsekvenser för individer och deras identiteter och därmed för de val de gör.

Samtliga analysnivåer (individ-, interaktionell- och organisationsnivå) skall förstås som starkt sammanflätade i en given könsstruktur (Risman, 2018). De materiella och kulturella aspekterna på varje analysnivå särskiljs dock nedan för att tydliggöra de olika nivåerna. Individuell analysnivå (mikro) relateras till hur pojkar och flickor gör kön. Fokus ligger på hur identiteter konstrueras genom tidig barndomsutveckling med explicit socialisering och modellering och hur sådana preferenser blir internaliserade. Den kulturella aspekten av könsstrukturer formar till viss del föreställningen om ”jaget”. I den mån flickor och pojkar, kvinnor och män väljer att göra ett könstypiskt beteende över sociala roller och genom livet måste vi fokusera på sådana individuella förklaringar. Socialiseringens kraft förblir en central aspekt av könsstrukturen. Det finns också en materiell verklighet på individnivå. Flickor och pojkar, kvinnor och män, och de som förkastar binära identiteter är alla förkroppsligade av kött och blod – kroppar – de måste tolka och visa upp. Bourdieus (1988) begrepp *habitus*, är användbart för att konceptualisera det sociala skapandet av materialitet på den individuella nivån av könsstrukturen. Könsstrukturen blir inbäddad i barns kroppar (eller inte, som när de förkastar sitt tillskrivna kön). *Habitus*en genererar möjligheten till vilka handlingar som kan tänkas göras. Den individuella analysnivån bör således också relateras till det fria valet, för även om individer gör val, är de inte rent fria val. Om handlingsfrihet helt enkelt skulle definieras som fri vilja, skulle den begränsande rollen av sociala sammanhang, normer och makt ignoreras. Individer formas på djupet av den könsstruktur (såväl som klass- och etnicitet) de föds in i.

Enligt Risman (2018) styr könsbestämda förväntningar varje ögonblick av livet på den interaktionella nivån (meso). De kulturella stereotyper som var och en av oss möter i varje socialt möte är baserat på vår förmodade könskategori. De processer som är mest involverade på den interaktionella nivån av könsstrukturen är kulturella inom de olika nätverk vi är del av. Kulturen formar förväntningarna hos andra vi möter i vårt dagliga liv. Både ”görande av kön” och de statusförväntningar vi står inför är på den interaktionella nivån där vi möter alla förväntningar från omgivningen. Ridgeway (2011) till exempel visar hur kraftfulla de förväntningar som är knutna till kön är. Kvinnor förväntas att vara mer empatiska och omvårdande, män att vara mer effektiva och agerande. Stereotyper om kön påverkar flickors/kvinnors och pojkars/mäns val eftersom de bedömer sina förmågor inom dessa kulturella stereotyper. Sådana statusförväntningar är en av motorerna som återskapar ojämlikhet även i nya situationer. Kognitiva fördomar hjälper till att förklara reproduktionen av ojämlikhet mellan könen i vardagslivet där de starkaste stereotyperna kring kön är de som handlar om handlingsfrihet för män och omvårdnad för kvinnor. Vi alla hålls ansvariga för könsrelaterade normer, oavsett om vi väljer att uppfylla dessa förväntningar eller förkasta dem. Hollander (2013) har visat på den komplexa karaktären av ansvarsskyldighet gällande könsnormer. Ansvarsskyldigheten börjar med en individs orientering till en könskategori (individuell nivå). Vi gör kön eftersom vi riskerar att vårt beteende utvärderas negativt om vi inte följer könsnormen, men för att veta hur vi ska agera måste vi ha a priori-kunskap om vilket beteende som är lämpligt och vad som inte är lämpligt. Denna kunskap har lärts in sedan barnsben så att beteendet kan ske omedelbart utan eftertanke. Ansvar, på den individuella nivån, är knuten till institutioner eftersom de övertygelser som formas eller förkastas, till individens egen könskategori är delade kulturideologier. Vi gör således

alla bedömningar av vårt eget och andras beteende om det är lämpligt eller inte för vårt påstådda kön, utifrån de kognitiva fördomar vi är del av.

Den interaktionella nivån involverar också materiella förhållanden; nästan automatiskt säger, gör och utövas kön, samtidigt som man är ansvarig för kulturella förväntningar. Risman (2018) poängterar att den relativa andelen *andra* i sin könskategori är en materiell verklighet som förändrar dynamiken i interaktioner, där olika utmaningar kan ifrågasätta homogena normer men också möta negativa konsekvenser. Ojämligheten i tillgång till maktpositioner skapar objektiva nackdelar för kvinnor men även för dem vars könsstatus är atypisk, till exempel en kvinna eller en man som framställer sig som androgyn eller någon som framställer sig själv som ett kön som inte överensstämmer med det kön som tilldelats vid födseln. Individer som inte "gör kön" som förväntat, eller inte "gör kön" i enlighet med sitt tillskrivna kön, stör interaktionen genom att bryta mot förgivettagna antaganden. Sådan störning leder till ett tydligt mönster av ojämlikhet i tillgång till resurser, makt och privilegier på makronivå.

Könsstrukturer organiserar också sociala institutioner och olika typer av organisationer på makronivå. I många samhällen är den materiella verkligheten ett rättssystem som förutsätter att kvinnor och män har distinkta rättigheter och skyldigheter enligt lag. Samtidigt vet vi att den materiella resurstilldelningen och den organisatoriska makten fortfarande, till övervägande del vilar i händerna på män. Kön är symboliskt inbäddat även i organisationskulturen. Mycket har förändrats då lagar i många länder går mot könsneutralitet men den organisatoriska logiken finns ännu kvar och gömmer manliga privilegier inom könsneutrala formella lagar (Acker, 2006). Fördelning av resurser privilegierar således fortfarande pojkar och män och överlever formella organisationsregler och föreskrifter. Men, poängterar Risman (2018), ideologier av könsstrukturer på makronivå är inte fixerade och inte heller oföränderliga. Däremot existerar de och har betydelse för att forma möjligheter till social förändring i relation till kön, till exempel genom lagar mot könsstämpning. Makronivån av könsstruktur, liknande den interaktionella (meso) och individuella (mikro) nivån, måste konceptualiseras och uppmärksammas angående både materiella och kulturella aspekter för att förstå styrkan av makronivåns könsstrukturer. Nedan görs en sammanfattning av hur Risman (2018) förhåller sig till olika dimensioner av kön:

**Figur 1. Sociala processer genom dimensioner av könsstrukturer**

	Individuell nivå (mikro)	Interaktionell nivå (meso)	Organisatorisk nivå (makro)
<b>Materiell</b>	Kroppen	Proportionell representation Tillgång till sociala nätverk	Distribution av materiella resurser Organisatoriska praktiker
<b>Kulturell</b>	Socialisation Internalisering Identitetsarbete Konstruktion av självet	Statusförväntningar Kognitiva fördomar 'Andragörande' Stereotyper	Ideologi Övertygelse

**Källa:** fritt tolkat från Risman, 2018, fig. 2:3.

Gällande föreliggande underlagsrapports syfte är utgångspunkten att de implementerade reformer som står i fokus utgår från ideologiska grundantaganden som visar sig både i

kulturella och materiella aspekter, till exempel individcentrering och valfrihet. För att förstå hur kön reproduceras, trots alla försök att genom lagstiftning och reformer få till en högre grad av jämställdhet, behöver vi således förstå komplexiteten av könsstrukturer på olika nivåer och hur de samspelar. Genom att se varje forskningsfråga som en liten pusselbit i ett enormt pussel kan vi genom att studera tidigare forskning identifiera hur en uppsättning resultat koordinerar med andra även när de beroende variabelerna eller sammanhangen av intresse är starkt skilda åt och avgränsade. Kön (liksom klass och etnicitet) som social struktur är komplext och komplexa problem har komplexa orsaker. För att förstå när och hur förändring sker i en könsstruktur måste vi identifiera mekanismer som skapar ojämlikhet på varje analysnivå. Vilka är aspekterna på den individuella nivån? Hur förkroppsligar till exempel flickor och pojkar prestationskrav och vad får det för konsekvenser? På den interaktionella analytiska nivån kan frågor om vilka kulturella förväntningar flickor och pojkar möter inom skolans ram? Vad får valet av skola och gymnasieprogram för betydelse för vilka nätverk, och därmed vilket kulturellt och socialt kapital, individen får tillgång till? På makronivån ställs frågor om vilken ideologi som har tolkningsföreträde och vad det får för konsekvenser för hur till exempel verksamheten organiseras i relation till den individcentrering och valfrihet som står i fokus? I föreliggande underlagsrapport handlar det om vilka antaganden som ligger till grund för utbildningsreformer som iscensattes under tidigt 1990-tal och deras efterföljare, vilka kulturella förväntningar dessa grundantaganden ställer på elever inom utbildningssystemet och hur dessa förväntningar förkroppsligas för pojkar och flickor.

### 3. ATT STUDERA REFORMER

Att studera reformers effekter är dock en komplicerad fråga och bör ses i ett vidare samhällligt och historiskt perspektiv. Hur kan vi separera effekter av reformer från andra samhällliga förändringar? Vi vet till exempel att individualiseringen med fokus på eget ansvar, flexibilitet och så kallad valfrihet är ett fenomen som genomsyrar hela samhället och inte endast skolans område (Dovemark, 2004 a,b). Det är ett känt mönster från utvärderingar inom utbildningsområdet att mer omfattande reformer behöver tid för att implementeras och få genomslag i praktiken. Vad ändå många studier visar är att frågor om eget ansvar, flexibilitet och valfrihet har fått stort genomslag inom utbildningssektorn.

Redan 1998 visade Eva Österlind i sin avhandling (s. 137) hur övergripande samhällsförändringar som regel- och målstyrning, övergången från kollektiv till individ, från offentligt till privat samt från yttre till inre krav starkt avspeglades i den studerade skolans praktik. Vad man också kan konstatera är att likvärdigheten minskat och resultatskillnaderna ökat under de senaste decennierna (Gustafsson, Sörlin & Vlachos, 2016). Dessa förändringar sammanfaller tidsmässigt med de genomgripande förändringar av det svenska skolsystemet som genomförts sedan början av 1990-talet. Att mäta effekt i termer av reformers eventuella direkta eller indirekta påverkan på utbildningens utfall är en metodologisk utmaning. Föreliggande underlagsrapport säger därför inte något egentligen om insatsernas eventuella effekter, men det är dock högst relevant att reflektera över reformernas fokus i relation till utbildningssektorns utfall utifrån i första hand ett könsperspektiv.

Decentraliseringen av svensk utbildning under framför allt 1990-talet har också resulterat i en form av recentralisering i betydelsen att staten återtagit en del av kontroll och styrning. Det kan vi se dels genom inrättandet av Skolinspektionen men vi kan också se det genom de olika reformer som implementerats under 2000-talets första del. En förutsättning är att det finns en reformlogik i regeringars strävan att uppnå mål som till exempel jämställdhet. Med andra ord finns det en önskan på formuleringsarenan att uppnå långsiktiga mål, men vad som sedan händer på implementeringsarenan och realiseringsarenan (Lindensjö & Lundgren, 2000) är sällan eller aldrig självklart och överskådligt. Ett exempel är de reformer som har fokus på målstyrning. I sina grunddrag handlar reformlogiken om att skärpa målstyrningen av skolan där de nationella kunskapsmålen skulle tydliggöras och få ökad styrkraft med förbättrad måluppfyllelse i verksamheten. Genom fler och tidigare uppföljningar av elevernas kunskaper, följt av tidiga insatser där uppföljningen visar att så behövs, skulle det viktiga målet om att förbättra elevernas kunskaper uppnås. En tydlig uppföljning skulle ge personal såväl som elever och vårdnadshavare bättre information om elevernas kunskapsutveckling och skapa en överblick av verksamheten. Reformpaketet innehöll nya kursplaner, ny betygsskala och betygsättning i tidigare år, tidigare nationella prov och i fler ämnen. Frågan är hur den önskade reformlogiken fallit ut och hur vi kan förstå dess konsekvenser i verksamhetens utfall i relation till kön?

## Friskolereformen med ökad valfrihet och konkurrens

Sveriges jämförelsevis starkt marknadsinriktade utbildningssystem med en hög grad av etableringsfrihet har medfört att svensk skola, framför allt svensk gymnasieskola, idag är starkt konkurrensutsatt. Sveriges skolmarknad består idag av en kombination av offentliga och privata huvudmän som i princip omfattas av samma regelverk. Fortfarande regleras, enligt skollagen, skolan av staten och undervisningen skall vara avgiftsfri oberoende av huvudman (SFS 2010:800, kap15, §. 15). All utbildning finansieras via skattemedel via den voucher eller skolpeng som infördes under tidigt 1990-tal (Hudson, 2007; Lundahl, et al., 2013, 2014). En skolas överlevnad är således starkt beroende av sin framgång med att rekrytera elever, och de tillgångar som följer med skolpengen. Skolor satsar betydande ekonomiska och personella resurser på marknadsföring (Lundahl & Olson, 2013) vilken sker genom olika kanaler, till exempel webbsidor, reklammaterial, mässor och öppna hus (Dovemark, 2017; Dovemark & Holm, 2017; Harling, 2017). Skolor profilerar sig, lyfter fram sina särarter och skillnader samt anropar olika elevgrupper utifrån föreställda intressen och ambitioner (Dovemark & Nylund, 2022). Grundidén är att varje elev skall välja efter sina preferenser. Forskning visar dock att en allt högre grad av valfrihet och marknadsutsättning i skolsystemet, i kombination med en ökad boendesegregation (Holmlund et al., 2014; Holmlund, m.fl., 2019, Yang Hansen & Gustafsson, 2018), speglas i en ökad skolsegregation (Böhlmark et al., 2016; Dahlstedt & Fejes (red.), 2018, 2019; Östh m.fl., 2013;). Konsekvenserna blir att barn och unga med olika bakgrund möts i allt mindre utsträckning, men också att skolresultaten mellan olika skolor ökar (Holmlund m.fl., 2014; Holmlund m.fl., 2019; Skolverket, 2017) trots läroplanernas starkt framskrivna kunskaps- och demokratiuppdrag. Siffror från Delegationen mot segregation (Delmos, 2022) talar sitt tydliga språk. Sex av tio 19-åringar i så kallade ”utsatta områden”, bostadsområden med stora socioekonomiska utmaningar, slutför inte sin gymnasieskolgång trots att skollagen slår fast att elever med sämre möjligheter att nå målen skall kompenseras med hjälp av skolan. Redan i grundskolan föll drygt 35 % av niondeklassarna från de mest segregerade områdena bort, då de inte hade behörighet till gymnasiets nationella program. Värst drabbade var pojkarna. Vid en uppföljning av ungdomarna vid 34 års ålder saknade 4 av 10 av dem som inte genomgått gymnasiet fortfarande sysselsättning.

Skolsegregationen påverkas av kommuners ekonomi och olika beslut på statlig och kommunal nivå. Också andra problem rörande skolor med olika huvudmän togs upp av högre tjänstemän i Dovemarks studie (2017, s. 80). En av de intervjuade tjänstemännen uttryckte oro över vad konsekvenserna blev av att det fanns fristående huvudmän där ”implementeringen av politiska beslut i kommunfullmäktige inte lika enkelt kunde kontrolleras”. Ett exempel var att man i kommunen hade beslutat att arbeta med likvärdighet och likabehandling med fokus på genusfrågor under ett par terminer. Då en stor andel av förskolor och skolor tillhörde fristående huvudmän menade tjänstemannen att ett sådant beslut inte nådde alla barn och unga i kommunen.

Systemet med skolval skapar risk för självsegregation av elever och dess föräldrar genom att välja bort vissa skolor till fördel för andra (Bunar, 2008, 2010; Kallstenius, 2010; Ambrose, 2017; Kornhall, 2022). En av förklaringarna som anges är att det fria skolvalet bidragit till att skolor kommit att bli alltmer homogena då ungdomar tenderar att söka sig till ”likasinnade” (Dovemark & Holm, 2015, 2017). Studiemotiverade elever söker sig till skolor med andra studiemotiverade elever (Dovemark, 2017; Dovemark &



Nylund, 2022; Östh m.fl., 2013) vilket ökar kunskapssegregationen och polariseringen mellan ”bra” och ”dåliga” skolor (Malmberg, Andersson & Östh, 2012; Skolverket, 2012). Även kamrateffekter slår starkt igenom när val skall göras (Holm & Dovemark, 2020). Forsberg (2018) fokuserar i sin studie på hur socio-geografiska utbildningsrum har konstruerats i södra Stockholm. Forsberg synliggör tre sociala dimensioner som strukturerar gymnasieskolan utifrån hur bostadskommun och gymnasiemarknad är relaterade till varandra. Den första polariteten, som också förklarar mest av variansen i Forsbergs material, ställer elever med lite utbildningskapital mot elever med stort utbildningskapital medan den andra polariteten särskiljer elever vars föräldrar arbetar inom offentlig respektive privat sektor. Den tredje polariteten visar hur elever med utländsk bakgrund med förhållandevis stort utbildningskapital ställs mot elever med svensk bakgrund som förfogade över små förvärvade utbildningstillgångar. Forsberg (2018) visar hur klass, kön och nationellt ursprung är relaterade till varandra då framför allt högpresterande flickor med föräldrar födda i Sverige orienterar sig inom gymnasiemarknaden och ”läser av” utbudet på ett annat sätt än flickor med utländsk bakgrund har möjlighet till. Sammanfattningsvis konstaterar Forsberg att det sker en omfattande mobilitet bland ungdomar från södra Stockholm in till centrala Stockholm, för att gå sin gymnasieutbildning på skolor som visar sig befolkas av elever med en liknande sammansättning och volym av socialt och kulturellt kapital som de själva. Liknande mönster påvisar också Dovemark och Holm (2015, 2017) av förhållanden i andra storstäder.

Den allt hårdare konkurrensen inom framför allt gymnasiesektorn har ökat pressen på skolor att ”nische” sig och skapa egna starka ”varumärken” gentemot olika elevgrupper (Dovemark, 2017; Dovemark & Holm, 2015, 2017; Dovemark & Nylund, 2022; Lundahl et al., 2014). I ett samhälle uppbyggt på mål- och resultatstyrning är skolor och elever med höga skolresultat ett eftersträvanvärt ideal för olika skolaktörer eftersom utbildningskvalitet alltmer kommit att mätas i siffror och redovisade betygsresultat med uppföljande rankingar. Vissa elever, de högpresterande och icke resurskrävande, har kommit att bli särskilt eftertraktade eftersom de, med utbildningssociologen Stephen Balls termer, producerar ett bytesvärde för institutionen/skolan. Eleverna blir helt enkelt ”producers of the exchange value of the institution” (Ball, 2004, s. 24). Omvänt går att se, som nämnts ovan, att vissa skolor, exempelvis i socialt utsatta förortsområden, väljs bort och dräneras på de mest studiemotiverade eleverna. Följdenligt är att det också i dessa ”bortvalsskolor” (Bunar, 2008, 2010; Bunar & Sernhede, 2013) man tydligast kunnat se de omdiskuterade sjunkande studieresultaten i svensk skola. Då vi vet att flickor presterar bättre än pojkar i skolan reser sig frågan vad dessa ”val” och ”bortval” får för konsekvenser för skolors könsfördelning i framtiden?

Marknadsekonomins logik poängterar individens rätt att ordna sina livsvillkor efter egna önskemål, intressen och prioriteringar och att individen också tar ansvar för sina val (Dovemark, 2004a, b, 2014). Valfrihet bygger således på idén om att alla kan göra rationella val, vilket flera forskare (se t. ex. Puaca, 2013; Reay, David & Ball, 2005; Sandell, 2007; Skawonius, 2005; Dovemark & Holm, 2017; Holm & Dovemark, 2020) pekat på som problematiskt. Individens utbildnings- och karriärval skall snarare ses som pragmatiska och förankrade i individens sociala och kulturella kontext, med Hodgkinson och Sparkes (1997) termer, val görs inom individen ”horizon of action”. Med andra ord, individen kan inte utan vidare gå utanför sitt habitus (Bourdieu, 1977) eller som Risman

(2018) uttrycker det att den individuella (mikro) och den interaktionella (meso) nivån måste konceptualiseras och uppmärksammas både gällande materiella och kulturella aspekter för att förstå styrkan av makronivån. Handlingshorisonten gör att individen väljer utifrån vad hon/han *uppfattar* som möjligt, inte vad som *faktiskt är* möjligt. Individen väljer helt enkelt det som känns rätt och riktigt, inte minst utifrån gällande könsnormer, snarare än vad som kan betraktas som genomtänkt och rationellt. Ett annat sätt att försöka komma åt de processer genom vilka människor bestäms och definieras av framtida möjligheter och sociala strukturer har den brittiske kulturteoretikern Raymond Williams (1980, s. 109) myntat begreppet *känslostruktur* (structure of feeling). Liknande Bourdieus habitusbegrepp kan känslostruktur förklaras som en sorts känslomässig bestämning av subjektet, som både skapas av tidigare erfarenheter och strukturella begränsningar, inte minst könsnormer, men som samtidigt formar förutsättningarna för de sätt med vilka man meddelar sig med omvärlden. Frågan man bör ställa sig är om individen de facto får mer makt över sina liv genom den valfrihetsreform (Prop. 1991/1992:95) som genomförts på en rad områden i samhället (jfr. Beck, 1992; Beck & Beck-Gernsheim, 2002)?

Möjligheterna att fritt välja skola har visat sig vara mer begränsade i socialt utsatta områden än i mer välbärgade (Gudmundsson, Beach & Vestel, 2013). Segregationen har förstärkts i och med att skolors elevsammansättning kommit att bli alltmer homogena (Dovemark & Holm, 2017). Johansson och Hammarén (2010) som studerat förortsungdomars skolval poängterar att det finns en tydlig uppdelning av en skiktad och segregerad social verklighet präglad där ”distinktionen mellan låg och hög status” och ”invandrare och svenskar” (s. 68) träder fram. Detta trots att en av tankarna bakom det fria skolvalet har sagts vara att ungdomar ska ges möjlighet att lämna en stigmatiserad och segregerad skolmiljö (jfr. Bunar & Ambrose, 2014; Bunar & Sernhede, 2013). Lindbäck och Sernhede (2013) visar också i sin studie hur ungdomar från förorten som valt en skola med ”hög status” många gånger flyttar tillbaka till förortens skola, negativt rykte till trots. Känslor av utanförskap och alienation på den valda skolan gör att de väljer att återvända till förortsskolan där de känner gemenskap och trygghet (Dovemark & Holm, 2015; Holm & Dovemark, 2020).

Skolsegregationen byggs ytterligare på av *var* och *hur* skolor etablerar sig. Fjellman (2019) har studerat de rumsliga effekterna av skolvalet på den svenska gymnasieskolmarknaden. Fjellmans huvudsakliga resultat visar på ökad elevrörlighet mellan urbaniserade och populationstäta kommuner (s. 121). Förändringar i utbildningsutbudet på kommunnivå visar på en omstrukturering av skolor på nationell nivå, från landsbygden som drabbats av skolstängningar medan utbudet av fristående gymnasieskolor har exploderat i storstadsregionerna. Fjellman visar att det framför allt handlar om en marknad för svenska elever (både pojkar och flickor) som mobiliseras i större utsträckning än elever med utländsk bakgrund. Både rumsliga och tidsmässiga aspekter påverkar *vilka* elever som kan välja, *vad* de kan välja och *hur* dessa val ger konsekvenser för vilka val som blir tillgängliga för framtidens gymnasieelever. Fjellman konstaterar att skolmarknadens geografiska egenskaper är ojämlika genom hur utbildningsmöjligheter, utbildningsutbud och valmöjligheter omfördelas mellan plats och rum. Marknadsprocesserna reproducerar helt enkelt ojämlikheter socialt såväl som rumsligt (se även Fjellman m.fl., 2017). Det starkt ökade utbudet av friskolor har således skett främst inom de större städerna vilket har fått betydelse för utbudet av både

grundskolor och gymnasieskolor, men kanske framför allt gällande programutbud på gymnasienivå. Valfriheten är med andra ord inte för alla då det i många kommuner på landsbygd och glesbygd kanske endast finns en skola att välja på och alternativen kanske innebär långväga pendling (Dovemark & Holm, 2015; Fjellman, 2019).

Den starkt programuppdelade gymnasieskolan stratifierar fortfarande eleverna genom sina val till olika program (se. t.ex. Ambjörnsson, 2004; Carlbaum, 2012; Hjelmér, 2012; Nylund, 2012; Rosvall, 2012). Klass och kön slår fortfarande starkt igenom. SIRIS siffror från 2020/2021 visar till exempel att endast 3% av eleverna på det yrkesförberedande el-programmet var flickor och på det högskoleförberedande teknikprogrammet var endast 19% flickor. Numera har programuppdelningen förstärkts genom att främst olika friskoleföretag skapar separata mindre skolor runt enstaka program (Dovemark & Nylund, 2022), antingen högskoleförberedande eller yrkesförberedande. Ett exempel är Sveriges största skolkoncern AcadeMedias båda, vad de uttrycker som ”varumärken”, Praktiska gymnasiet som skapats runt yrkesförberedande program och NTI-gymnasiet runt högskoleförberedande program. De olika varumärkena anropar olika grupper av elever genom sitt sätt att saluföra sina skolor. Dovemark och Nylund (2022) fann ett tydligt mönster när skolors marknadsföringsmaterial analyserades. Yrkesförberedande program anropade elever genom tilltalsord som ’stöd’, ’struktur’, ’lön’, ’lärling’, ’arbete’ etc. Ett tilltal som är rotat i en utbildningsideologi som bygger på att utbildning i huvudsak skall sammankopplas med en framtid där ’liv’ och ’arbete’ sammanvävs och blir synonyma. Anropen visar på låga utbildningsförväntningar och få förväntningar på att eleven kommer att spela någon roll i att bestämma vilka vägar det framtida samhället ska ta. Anropet skulle kunna sammanfattas som att det inte har någon koppling till vad som traditionellt betraktas som utbildning och kunskap. Det finns en mer terapeutisk ton, med referenser till känslor, "att klara sig", "få ett jobb", "att ha ett bra liv", "göra det även om det är jobbigt" (jfr. Rosvall, 2012) med inriktning mot halvqualificerad och till och med okvalificerad manuell arbetskraft (Dovemark & Beach, 2016). Förutom att programmets ämnesområden kretsar kring traditionellt manliga ämnesområden signalerar också anropen till i första hand lågpresterande pojkar. Anropet från skolor med högskoleförberedande program saknar ovan nämnda uttryck för instrumentella värderingar och de genomsyras i stället av en utbildningsideologi som lyfter fram vikten av kunskap som process, utveckling och en orientering mot en öppen framtid där eleven kan förväntas inta en aktiv roll i det framtida offentliga rummet/samhället (Dovemark & Nylund, 2022). Dessa olika anrop manifesteras i olika undervisningspraktiker. Norlund (2009) visar till exempel på de tydliga gränsdragningar mellan yrkesförberedande och högskoleförberedande gymnasieprogram som studeras. Trots att elever läser samma kurser möter det högskoleförberedande programmets elever en betydligt både bredare och djupare text- och aktivitetsrepertoar än de elever som läser samma kurs på ett yrkesförberedande program. Vi kan nu också se en tydlig könsuppdelning, inte bara mellan olika gymnasieprogram utan också mellan skolor (Dovemark & Nylund, 2022) då vissa gymnasieprogram kopplas till vissa branscher där andelen kvinnor är i majoritet, till exempel frisörprogrammet, och på liknande sätt finns det program kopplade till vissa branscher där andelen pojkar dominerar, till exempel fordonsprogrammet (jfr. Simonsson, 2022; se även Ulfsson, Eriksson, 2006).

Även Mellén (2020) poängterar att ungdomars gymnasieval fortfarande är starkt präglad av kön och föräldrarnas utbildningsbakgrund trots de senaste decenniernas reformer för att motverka detta. Det förstärks ytterligare genom reformer som har ökat möjligheten till specialiseringar inom olika gymnasieprogram. Ekonomi- och Naturprogrammen har till exempel en till synes jämn könsfördelning. Men inom ekonomiprogrammet väljer pojkar oftast inriktningen ”ekonomi” och flickor inriktningen ”juridik” och inom Naturprogrammet är det främst pojkar som utnyttjar möjligheten att specialisera sig inom matematik och fysik (Mellén, 2021). Mellén och Angervall (2021) visar hur idén om valfrihet och implementeringen av flera valmöjligheter inom det naturvetenskapliga och tekniska området på gymnasiet påverkar rekryteringsmönster i relation till kön. Fokus är de specialiseringar inom naturvetenskapsprogrammet som genomfördes år 2000 för att öka flickors representation inom teknik och matematik. Mellén och Angervall (2021) gör en aggregerad analys som visar att flickors representation ökar i den breda naturvetenskapliga fåran, medan en analys relativt de olika valmöjligheterna *inom* programmet visar på bibehållna eller till och med förstärkta skillnader mellan pojkars och flickors val. Forskarna menar att områden som matematik, fysik och teknik reproduceras som förment neutrala områden men att de är formade av idéer om maskulina ideal och framträdande intellekt. I olika reformtexter positioneras de elever som befinner sig utanför natur/teknik-området, det vill säga flickor och elever från lågutbildade hem, som ”potentiella rekryter” (s. 125) till dessa utbildningar. Mellén och Angervall (2021) analyserar också idén om ”potentiella rekryter” relativt registerdata uppdelat på kön. Resultatet visar på hur flickor konsekvent bildar kluster i gymnasieprogram och programspecialiseringar som ingår i samhälls-/humanioraområdet. Rörelsen över gränsen mot natur/teknik är marginell över tid. Mellén och Angervall drar slutsatsen att genom att fortsätta organisera utbildning antingen som natur-/teknik- eller samhälls-/humaniorarelaterade reproduceras den könssegregerade strukturen i den svenska gymnasieskolan. Med andra ord visar det sig att det inte räcker att förändra på den interaktionella och individuella nivån, till exempel i relation till elevers förväntningar, utan det krävs åtgärder även på organisationsnivå (jfr. Risman, 2018; Simonsson, 2022).

Klope (2020, 2021) har också studerat hur femininitet förhandlas i skärningspunkten mellan frisöryrket och det frisörprogram hon studerar. För att passa in i bilden av en kvinnlig frisör positionerar sig flickorna på frisörprogrammet som skönhetsexperter, det vill säga som någon med rätt yrkeskunskaper, men där dessa kunskaper samtidigt genomsyras av normer om kön och klass. Klope visar hur flickorna förhandlar mellan feminint kodade omsorgs- och skönhetspraktiker och positionen som ”säljbar”, både för kunder och arbetsgivare. Ett annat exempel på studie som undersöker yrkesprogrammen i relation till strukturer och förväntningar är Ledman, Rosvall och Nylund (2018) och Ledman (2020). Genom att studera kursplaner i olika yrkesprogram i svensk gymnasieskola visar Ledman med kollegor hur de kunskaper eleverna förväntas lära sig på yrkesprogrammen bitvis skiljer sig åt i de flick- respektive pojkdominerade ämnena (jfr. Nylund & Rosvall, 2016; Nylund m.fl., 2017). I studierna illustreras hur de pojkdominerade programmen i högre grad innehåller kunskaper som tydligare kan knytas till erkända discipliner och områden. De flickdominerade programmen innehåller mer vaga kunskaper som entreprenörskap och kreativitet vilket riskerar att förstärka könsskillnaderna inom utbildning och arbetsliv.

Fokus på kunskapsekonomi med internationella rankingar av utbildnings-systemen visar sig också ha haft påverkan på timfördelningen i gymnasieskolans kursplaner. När svenska elevers låga resultat från PISA, TIMSS och PIRLS offentliggörs höjs röster för mer undervisning i de ämnen som testas (t.ex. matematik, Skolverket, 2016). Teorin tar allt större plats i skolan konstateras i den fackliga tidskriften *Ämnesläraren* (Hallonsten, 2022). Allt sedan implementeringen av Lpo94/Lpf94 har det minskats på de praktisk-estetiska ämnen till förmån för så kallade teoretiska ämnen. Av de 18 nationella program (varav 12 yrkesförberedande) som finns att välja på är det endast en minoritet som kan sägas ha traditionellt, kvinnliga kunskapsområden. Hemkunskap, barnkunskap och sysslöjd har nästan helt försvunnit. Med andra ord finns det små möjligheter för flickor/kvinnor att träda ut i arbetslivet direkt efter en gymnasieexamen jämfört med pojkars möjligheter. Flickor tvingas in i högre utbildning varken de vill eller ej om de skall kunna försäkra sig om ett arbete i framtiden.

Sammanfattningsvis kan konstateras att trots de reformer som implementerats sedan decennier tillbaka, som delvis haft som mål att motverka traditionella könsmonster, reproduceras typiska maskulinitets- så väl som femininitetsnormer inom skolan (jfr. Öhrn, 2014 a). Att elever gör personliga och individuella val snarare än könsbundna val när de väljer utbildningar och yrken är en vanlig missuppfattning men motbevisas av både forskning och statistik (se t.ex. Mellén, 2021; Wikstrand & Lindberg, 2015; SCB, 2020).

### **Individualisering, valfrihet och personligt ansvar**

1990-talets reformer sjuösattes samtidigt som det skedde en rad nedskärningar inom den offentliga sektorn. Kritik mot utbildningssystemet riktas både från den politiska vänster- som högerkanten (Lundahl, 2001). Skolan anklagades för att inte vara tillräckligt effektiv, för dyr och likriktad men också från vänsterhåll att skolan inte lyckades med att radera ut sociala skillnader bland annat utifrån kön trots flera decenniers mål att skapa en ”skola för alla”. Genom förskjutningen av läroplanens (Lpo94/Lpf94) intentioner där vikten av individuell anpassning och flexibilitet poängteras genom bland annat öka elevers ”personliga ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan” (Lpo94, s. 14) ställs kraven inte som tidigare läroplaner främst på skolan, utan direkt på den enskilda eleven, föräldern, läraren och skolledaren. De beskrivs inte utifrån gemenskapen utan utifrån den ensamme aktörens perspektiv (Englund, 1995). Talet om individens valfrihet genom möjligheten att vara flexibel och ansvarstagande bygger på tanken om ett självgående, autonomt subjekt i ett decentraliserat skolsystem med starkt individualiserade uppgifter (Dovemark, 2004a, b).

I en ekonomiskt pressad verksamhet med individualisering och valfrihet i fokus och med ett begränsat antal vuxna att ta hjälp av, skapas möjligheter för de resursstarka eleverna att dra fördel av systemet. Möjlighet att koda av vad som krävs och tillgång till hem med rikt socialt och kulturellt kapital blir många gånger avgörande för en framgångsrik skoltid (Dovemark, 2004 a,b; Beach & Dovemark, 2007, 2009, 2011). Många resursstarka elever föredrar helt enkelt att arbeta hemma med sina skoluppgifter då de vet med sig, att de har god tillgång till hjälp, medan andra elever blir hänvisade till skolans möjligheter till hjälp och stöd. Ett exempel är Dovemarks och Holms (2015) etnografiska studie där två gymnasieskolor jämfördes, en förortsskola och en fristående skola belägen i en större stads centrala delar. Förortsskolan blev en viktig arena för

eleverna där de kunde känna sig trygga med att få hjälp och stöd av skolans personal (jfr. Gustafsson, 2014; Widigson, 2013) och där skolan också stod öppen för dem under kortare lov och skollediga dagar för ytterligare stöttning i skolarbetet. Hit tog sig eleverna ifrån sina, många gånger trångbodda hem, för att arbeta med sitt skolarbete och de visste att de kunde få den hjälp och stöttning de behövde. Friskolan mitt i centrum blev snarare en plats där eleverna hämtade uppgifter för att sedan gå hem och göra dem då verksamheten tillät att eleverna själva fick välja var de ville arbeta, i skolan eller hemmet. Observationerna visade att de flesta elever, både flickor och pojkar, inte valde skolan som arbetsplats men levererade färdiggjorda uppgifter till lärarna i tid ändå. De uttryckte att då de hade tillgång till både frekvent hjälp och bättre materiella resurser hemma föredrog de hemmet framför skolan.

Att individualisering och valfrihet påverkar hur elever hanterar arbetet med sina skoluppgifter visar Rönn (2021) i sin etnografiska studie där hon bland annat studerar hur elever i årskurs 9 hanterar sina uppgifter som skall lämnas in till lärare för bedömning. Trots att arbetet förutsattes göras individuellt inom klassrummets ramar visar Rönnns audiovisuella data hur eleverna hjälper varandra utanför lärarens syn- och hörkontroll. Detta kunde ske genom direkta avskrivningar eller till och med att uppgifterna gjordes av någon skolkamrat, vilket var möjligt då elever kunde logga in på varandras lärplattformssidor, smsa varandra bilder på sina egna uppgifter eller genom klassens gemensamma Tik Tok-sida. Här stack de högpresterande flickorna ut då de ansåg att det var viktigare att behålla goda sociala kontakter och undvika gräl i stället för att bli utfrusen om de inte ställde upp och hjälpte de som efterfrågade hjälp (s. 13). Det visade sig dock att det inte var alla klasskamrater, som kunde räkna med hjälp. Rönn (2021, s. 16) visar på att det var de högpresterande flickorna med svenska som modersmål som var de som hjälpte till oftast och flitigast. De elever som inte kunde räkna med hjälp från de högpresterande flickorna var framför allt de som inte hade svenska som modersmål samt pojkarna i klassen. Det krävdes således tillgång till de högpresterande flickornas sociala nätverk för att få hjälp. Hemmets resurser visade sig också vara mycket viktiga då elever utan tillgång till datorer eller moderna mobiler inte kunde ta emot bilder på uppgifter som skickades via sms eller via klassens gemensamma Tik Tok-sida.

Att flickor visar större anpassning till skolans starkt individcentrerade uppgifter visar Asp-Onsjös och Holms (2014) studie och poängterar att flickor som grupp hanterar föreställningen om den autonoma och självreglerande individen på ett mer effektivt sätt än pojkarna. Flickorna verkar ha enklare för att avkoda lärarnas förväntningar och spela ”klassrumsspelet” (s. 50) och de använder sig av mer effektiva strategier i sitt skolarbete jämfört med pojkarna. Zimmerman (2019) visar dock att ”anti-plugg-kultur” inte är något som pojkar på gruppnivå väljer, utan det handlar snarare om att pojkar har svårt att orientera sig i en skolkultur där undervisningsbegreppet har vidgats och mer och mer läggs på elevers eget ansvar för sitt eget lärande (Dovemark, 2004 a, b). En skolkultur där fokus ligger på egna arbeten och där läraren snarare agerar som en handledare till elevers sökande efter egen kunskap. I detta mer fria arbetssätt menar Zimmerman (2019) att pojkarna har svårare än flickorna att orientera sig och skapa strukturer för sitt arbete och att de mer sällan ber om hjälp jämfört med flickor.

Genom det sätt på vilket uppgifter ”skräddarsys” för elever, skapas individuella personliga ”privata läroplaner” (Dovemark, 2008, s. 51). Här finns en stor risk att elever

hamnar antingen i val som medför stor press med obegränsat pluggande och nervositet som följd, medan andra elever gör val efter vad som uppfattas som enkelt, roligt, snabbt genomförbart eller helt enkelt val som grundar sig på klasskamraters val, oberoende om eleven skulle klara av uppgiften eller inte (Dovemark 2004 a,b, 2008, 2014; Beach & Dovemark, 2007, 2009, 2012). Också Gustafsson (2014, s.73) konstaterar att det skapas lokalt formulerade och differentierade läroplaner genom elevers möjlighet till val. Gustafsson poängterar dessutom att detta ”sätter skollagens krav på likvärdighet ur spel”. I sin studie visar han att det är framför allt flickorna som väljer undervisningsmaterial och prov som ligger på en hög betygsnivå. Genom skapandet av en individualiserad skola och differentierad läroplan som bygger på valfrihet finns en stor risk att den sociala reproduktionen såväl som reproduktionen av kön oavbrutet fortgår, poängterar Gustafsson.

Sammanfattningsvis visar det sig att i en verksamhet som bygger på individualisering och valfrihet förväntas elever många gånger välja och bestämma själva vad de skall arbeta med och hur mycket tid de vill lägga ned. I en skolkultur där fokus ligger på egna arbeten och där läraren snarare agerar som en handledare till elevers sökande efter egen kunskap visar det sig att flickor många gånger finner sig lättare till rätta än pojkar. Flickorna på gruppnivå verkar helt enkelt ha enklare för att avkoda lärarnas förväntningar och de tycks använda sig av mer effektiva strategier i sitt skolarbete jämfört med pojkarna.

## 4. NYTT BETYGSSYSTEM OCH STÄNDIG BEDÖMNING

Utbildningsreformer som innebär ökad tonvikt på bedömning och betygsättning har spridit sig över utbildningssystemet under de senaste decennierna, där de målrelaterade betygen implementerades parallellt med 1994 års läroplaner. Ett grupprelaterat betygssystem övergavs, till förmån för ett målrelaterat där prestationer skulle betygsättas efter hur väl mål och kriterier som fastställts för ämnet eller kursen hade uppfyllts. Samtidigt som reformer skrev fram vikten av eget ansvar, flexibilitet och valfrihet framhölls också vikten av kreativt skapande (Lpo94). Således existerade det parallella diskurser där en stark performativitet- eller prestationsdiskurs (Beach & Dovemark, 2007, 2009) fick tolkningsföreträde. I praktiken innebar det många gånger att lärare, för att möta krav på kreativitet utifrån de betygskriterier man skall förhålla sig till, formulerar brett tolkningsbara uppgifter med fokus på processer som reflektion, diskussion, perspektivrikedom, argumentation och konsekvensanalys. Förmågor som visar sig vara både svåra och tidsmässigt omfattande att bedöma (Dovemark, 2008; Dovemark & Holm, 2017).

Idén och retoriken med det betygssystem som infördes under 1990-talet var att man skulle gå ifrån ett system där betyg och bedömning fungerade uteslutande som en urvalsmetod till att bli ett kunskapsstöd (Korp, 2006; Lindström & Lindberg, 2005; Lundahl, 2006; Lundahl, et al., 2015; Skolverket, 2011) där bedömning och lärande var tänkt att ske fortlöpande och involvera både lärare och elever (Giota, 2006). Argumenten för formativ och summativ bedömning bygger på att det skulle vara ett stöd för lärandet (Hirsh & Lindberg, 2015). Till skillnad från summativ bedömning, som handlar om att summera resultat i slutet av en kurs eller termin, är formativ bedömning tänkt som en kontinuerlig bedömningsprocess där elever får en förståelse för vad som skall läras och där läraren genom sin bedömning anpassar undervisningen så att den möter elevernas inlärningsbehov. Med utgångspunkt i de mål och kriterier som fastställts i de nationella kursplanerna förväntades också de nationella proven bli en garant för likvärdighet och jämställdhet i undervisningen (Holm & Lundahl, 2018). Kritiker hävdar dock att betygssystemet fått konsekvenser för stress, identitet, självkänsla och elevers allmänna hälsa. Till exempel poängterar Rönn (2021) såväl som Hirsh (2020) att det är det faktum att som elev alltid vara måltavla för bedömning som orsakar stress snarare än att förstå bedömningen (formativ såväl som summativ) som en del av undervisningen för att möta elevens inlärningsbehov. Det är den ständiga bedömningen i sig som minskar viljan och iveren att lära. Detta trycker också Lundberg (2019) på som poängterar att ett större fokus på betyg och preciserat betygssystem leder till ett mer instrumentaliserat lärande där elever fokuserar mer på betygskriterierna än på att lära sig det faktiska ämnesinnehållet. Allelin (2019, s. 88) poängterar till och med att betyg riskerar att förtingliga den relationella process som lärande och kunskapande egentligen innebär.



Bedömningens fokus på kunskapsutveckling kom också mer och mer att kopplas till ett sätt att dokumentera (Korp, 2003; Lindström & Lindberg, 2005). För att hantera och genomföra en bedömning av elevernas kunskapsutveckling krävs andra bedömningsinstrument än för summativ betygsättning. Bedömningsinstrument som dagböcker, loggar, portföljer och andra självvärderande material implementerades och redskap för självkontroll och självstyrning blev en realitet. Dokumentationspraktiken gör sig gällande inte minst i de många webbaserade dokumentationsverktyg som InfoMentor och Unikum som förekommer på skolor och i kommuner runt om i landet. I dessa verktyg skall eleven bland annat reflektera över sin personliga och sociala utveckling, sitt eget lärande och hur hon/han tar ansvar för sitt lärande. Efter självskattning förväntas eleven också kommentera sitt lärande som sedan skall kommenteras av både lärare och föräldrar. Skriftliga omdömen i varje enskilt ämne skall också kommenteras (Andreasson & Dovemark, 2013; Andreasson m.fl., 2015). Rubriker för elevens självskattning kan vara: ”Mitt intresse...”, ”Jag kan...” samt ”Jag behöver bli bättre på...” följt av elevens egen kommentar runt självskattningen. På en mer generell nivå kan dokumentationen ses som ett medel för styrning i ett försök att forma andras beteende via en många gånger subtil vägledning av möjliga alternativ. Styrning, formning och vägledning av människor iscensätts som om de önskade praktikerna var självklara och odiskutabla. Genom att individen internaliserar normer om vad som förväntas av dem, inträder en form av självdisciplinering. Vi blir ontologiskt osäkra: Gör vi tillräckligt? Gör vi de rätta sakerna? Gör vi lika mycket som andra? Ständigt på jakt efter förbättringar, bli bättre, bli excellent (Ball, 2003). Ständig registrering, bedömning och övervakning sätter inte bara press på individen utan splittrar kollektiven så att var och en reagerar som en individ (Foucault, 1993).

Risken finns att det i slutändan blir den enskilda eleven som får ta ansvar för och stå till svars för sina val (Ball, 2007; Dovemark, 2004, a,b; Beach & Dovemark, 2007, 2009, 2011). Kravet på prestationer och det ansvar eleven förväntas ta skapar, enligt Rich och Evans (2009), det de benämner en ”performativitetsparadox” (prestationsparadox) då elever till varje pris försöker anpassa sig till de krav den performativa kulturen kräver. Då uppgifterna många gånger är öppna och vida för egen tolkning blir det svårt att veta vad som betraktas som ”tillräckligt” av läraren. Återigen är det flickor som visar större oro för att inte göra tillräckligt då de på gruppnivå vill visa sig motiverade och intresserade (Klapp Lekholm, 2008). Parallellt med krav på förmåga till kreativt skapande visar dock också studier (se t.ex. Dovemark & Holm, 2015) hur lärare starkt frångår kreativitetsdiskursen och snarare instrumentellt anpassar undervisningen till att förbereda elever inför nationella prov såväl som andra prov.

Sammanfattningsvis kan konstateras att den betygsreform som sjösattes under 1990-talet och dess efterföljare inneburit tidigare och en ökad tonvikt på bedömning och betygsättning och fler och tidigare nationella prov. Kritiker till denna utveckling menar att ett starkt fokus på betyg och bedömning leder till ett mer instrumentaliserat lärande där elever fokuserar mer på betygskriterierna än på att lära sig det faktiska ämnesinnehållet, men det finns också en risk att lärare anpassar undervisningen direkt till prov och tester. Uppgifter skraddarsys och individuella personliga privata läroplaner skapas där individen internaliserar normer och förväntningar som många gånger resulterar i en form av självdisciplinering. Individen blir ontologiskt osäker då förväntningar och antaganden om vad som egentligen krävs av eleven förblir outtalade.

## Prestation och kön

Hur kan vi då förstå bedömning och betygsättning i ett könsperspektiv? Vilka könsmonster kan vi se på mikronivå? Öhrn (2014 a, s.11) konstaterar att ”flickor i Sverige har på gruppnivå haft högre betyg än pojkar i decennier”, ett mönster som över tid har förstärkts och kommit att gälla allt fler ämnen. Ett könsmonster som är sig likt men som också har betydande socialgruppsvariationer (SOU 2009:64). Till exempel har Klapp Lekholm (2008) i sin avhandling studerat relationen mellan resultat på nationella prov och betyg. Hon finner stora skillnader i betygsättning mellan skolor. Resultaten visar bland annat att faktorer som inte har med ämneskunskaper att göra spelar större roll i skolor med en stor andel lågutbildade föräldrar samt att flickornas betyg, i högre utsträckning än pojkarnas, influeras av annat än kognitiva faktorer, till exempel visad motivation och intresse.

Öhrn (2014, a) poängterar vidare att inom köns- och utbildningsforskning tolkas betygsvariationen mellan pojkar och flickor oftast i skillnader mellan accepterade femininiteter och maskuliniteter. Med andra ord är det olika i vilken grad det är förenligt med pojkars och flickors identitet att ägna sig åt skolarbete. För pojkar hänvisas till en utbredd ’anti-plugg-kultur’ men också i termer av avståndstagande som hör samman med pojkars oro för att misslyckas i skolan. Öhrn hänvisar till engelsk forskning (Arnot, 2004 i Öhrn, 2014, a) som visar på att i vår tid med stark konkurrens och starkt fokus på prestationer kan en framhållen anti-skol-kultur vara ett sätt, framför allt för pojkar, att hantera oro för akademiska misslyckanden. Pojkars oro för misslyckanden spåds också på av en skolkultur där valfrihet står i centrum, där undervisningsbegreppet vidgats och där läraren snarare agerar som en handledare till elevers sökande efter egen kunskap (Zimmerman, 2019) och där fokus ofta ligger på eget ansvar för eget arbete (Dovemark, 2004a,b).

Nygren (2021) visar i sin etnologiska studie av elever i högpresterande grundskolor (skolor med högre resultat än det nationella genomsnittet) vilka strategier elever på högstadiet har för att nå höga betyg. Studien visar att för de flesta elever, både flickor och pojkar oavsett resultatnivå, var den uttryckta poängen med att gå i skolan att uppnå så höga provresultat och betyg som möjligt för att därigenom kvalificera sig till den önskade gymnasieutbildningen (jfr. Dovemark, 2004a, b). Elevernas skoldagar strukturerades av ett betygssystem som krävde konstanta prestationer med tillhörande bedömningar och betyg. Eleverna visade också att arbetsmoral som individuellt ansvar, självständighet, disciplin och konkurrens var viktiga strategier för att lyckas. Höga betyg och prestationer var således lika betydelsefulla för både pojkar och flickor medan andra forskare (se t.ex. Brolin Låftman m.fl., 2013, s. 941) har visat att det är främst viktigt för flickors identitet. Även Lundberg (2020) har studerat högpresterande elever. Lundberg visar hur främst flickorna i den elitklass som studeras tyngs ned av krav om självdisciplinering som eleverna utsätter sig för. Självdisciplineringen visar sig också genom kroppsliga ideal där särskilt flickorna, men även en del av pojkarna ”lever upp till stränga krav på smalhet, styrka, full funktionalitet och synlig avsaknad av kroppsliga funktionsnedsättningar” (s. 165).

I Nygrens studie (2021) av högpresterande elever använde sig således både pojkar och flickor av höga betyg och meritvärde för att skapa elevidentifikationer för önskvärda positioner och prestationer, men också för att synliggöra vad de uppfattade som brister eller icke önskvärt i skolans verksamhet. Med självklarhet kritiserade de öppet både

lärare och skolans verksamhet om något gick dem emot. Inte heller idealet som flera forskare har funnit bland framför allt pojkar, tilltron till sin egen begåvning och förmåga, att uppnå höga resultat utan ansträngning – det som brukar benämnas ”effortless achievement” (Francis, Skelton & Read 2012, s. 155; Nyström 2012; Öhrn 2014, b, s. 179) kunde Nygren finna i sin studie av högpresterande elever. Både pojkar och flickor visade sig tävlingsinriktade och just tävlingsinriktningen visade sig vara ett centralt element i många av elevernas förhållningssätt för att nå höga meritpoäng och betyg. I högpresterande miljöer tycks således inte kön ha någon större betydelse när det gäller att prestera och få höga betyg. I Nygrens studie visade det sig dessutom att elever med höga betyg hade ett stort antal komplexa strategier för sitt skolarbete och en stor förmåga att verbalisera, visualisera, reflektera över och konkretisera sina strategier. De ansåg att språkkunskaper var viktiga och lade mycket tid och energi på skolarbete i både skolan och hemmet. Nästan alla hade resursstarka föräldrar och släktingar med akademisk bakgrund. Helhetsbilden var att de resursstarka föräldrarna kommunicerade ett ideal med tydliga praktiker som syftade till att disciplinera och socialisera sina barn efter en norm om den ”studieengagerade eleven med höga meritvärden” (Nygren 2021, s. 177; jfr. Nyström, 2012; Sandgren, 2018).

Också Lundbergs (2020) studie av en ”elitskola”, som nämnts ovan, visar att en stor majoritet av elevernas föräldrainsomst var hög och utbildningsnivån omfattande. Det gemensamma för eleverna var att de karaktäriserades av studievana i en skolkultur som var tydligt näringslivsinriktad och som förmedlade signaler om att det är viktigt att sträva efter ekonomisk status och positioner av ledarskap. Eleverna förväntades bli chefer med toppbetyg som egentligen också begränsade möjligheterna för dessa ungdomar att själva välja sitt liv. Eleverna, poängterar Lundberg (s. 229) är ”redan färdiga” men skall genom utbildningen få en kvittens, ett slutbetyg, på det de redan är och ”på sätt och vis få tillgång till kvittot på det som de alltid varit” på en redan färdigutstakad karriärväg.

Högpresterande elever finns naturligtvis även i skolor som inte betraktas som elitskolor. Widigson (2013) visar i sin studie av högpresterande elever i en skola i ett så kallat utanförskapsområde att den gemensamma nämnaren för de elever som börjat inom högskola och universitet, varav en majoritet var flickor, var ett agentskap som visade sig i form av ”egen kraft och initiativförmåga” (s. 258). Dessa elever hade förmåga att ta sig fram i systemet utan möjligheter att få hjälp från föräldrar och syskon men där skolans personal blev avgörande genom deras stöd och stöttning för att ta sig vidare till högre studier (jfr. Dovemark & Holm, 2015). Även Gustafsson (2014, s. 142) fann i sin studie om ”de framgångsrika pojkarna” att de, trots begränsad tillgång till ekonomiskt och kulturellt kapital, lyckades uppnå höga betyg. Gustafsson konstaterar att deras kollektiva handlande var betydelsefullt, dels genom att pojkarna använde sitt sociala kapital som resurs (vad Gustafsson kallar ”pojkgruppens diskussionsklubb”), dels att de använde samarbete som en kollektiv strategi.

Krav på att prestera skapar en social känslomässig oro bland många flickor, både bland de som lyckas väl och de som lyckas mindre väl (Öhrn, 2014 b, s. 184). Just kravet på ständiga prestationer, som dessutom man genom eget val förväntas ta ansvar för (Dovemark, 2004a, b; Beach & Dovemark, 2007, 2009, 2011), tycks också tydligare synliggöra de elever som inte presterar vad som förväntas, vilket i sin tur driver fram en känsla av oro, ångslan och rädsla för att misslyckas bland samtliga elever. Här visar det sig att många flickor blir särskilt sårbara medan pojkar på gruppnivå kompenserar sin

bristande skolframgång genom andra prestationer som till exempel idrottsliga framgångar och hög status i kamratgruppen (Holm, 2008, 2014). Bilden är dock mer komplicerad än så. Zimmerman (2019) visar i sin studie att många av de pojkar som visar upp ett så kallat anti-skol-beteende i intervjuer framhåller sin önskan om att kunna prestera. Även Rosvall (2012) visar i sin studie hur pojkar i intervjuer uttrycker önskan om att lyckas i skolan, tvärt emot vad dessa pojkar visar genom sitt beteende i klassrumssituationer. Många av dessa pojkar visar sig inte kunna komplettera sina bristande prestationer med hög status i kamratgruppen och idrottsliga framgångar.

Pojkars anti-skol-kultur som lyfts upp i en del forskning varierar mellan olika lokala sammanhang och kontexter. Holm (2008) visar till exempel i sin avhandlingsstudie att det är själva pluggandet som är det problematiska för pojkar, höga prestationer accepteras om det inte krävs hårt arbete, åtminstone inte så att klasskamrater ser och uppfattar det som ansträngning (jfr. Holm & Öhrn, 2014). Betydelsen av status och hur populär man är i kamratgruppen samt vilken position man har i klassrummet är viktigare för många pojkar än för flickor visar Holm och Öhrns studie. Att inta olika strategier för att dölja sina bristande skolprestationer visar också Nyström (2012) i sin studie av en gymnasieskolas naturvetenskapsprogram. Pojkar visade sig använda olika självhinder i sina identitetsförhandlingar, till exempel att de var ”lite lata, avslappnade eller hade ett rikt socialt liv” vilket kunde förklara att en eventuell underprestation inte ”berodde på individens begåvning” (Nyström, 2012, s.270).

Hur prestationer förhåller sig till kön visar också Apelgren (2018) där analyser görs av betygsdata insamlad inom forskningsprojektet *Content and Language Integration in Swedish Schools* (CLIL) där engelska används som undervisningsspråk. I projektet konstateras signifikanta effekter mellan att vara flicka, val av CLIL för att bli bättre på engelska i förhållande till yttre motivation. Apelgren konstaterar att det faktum att ha en förälder med gymnasie- eller universitetsutbildning i jämförelse med att ha en förälder med grundskoleutbildning visade sig påverka elevernas betyg i positiv riktning. Apelgren poängterar ett något oväntat resultat i analysen gällande relationen betyg och kön. De flesta forskningsstudier, liksom nationell statistik, visar på att flickor generellt får högre betyg än pojkar. I CLIL-projektets studier utifrån hela kohorten, dvs. för både CLIL- och icke-CLIL-elever, stämmer bilden av att flickor får högre betyg ganska väl. I de allra flesta ämnen har flickorna högre betyg än pojkarna men jämförs istället pojkar och flickor inom respektive grupp (CLIL och icke-CLIL) framkommer en annan bild. Här, poängterar Apelgren, ”excellerar och överträffar pojkarna i CLIL-klasserna såväl CLIL-flickorna som både pojkar och flickor i icke-CLIL” (s. 55). Det är alltså pojkar med höga betyg som attraheras av och som väljer att studera med engelska som undervisningsspråk konstaterar Apelgren (2018).

Att koda av skolans regler och prestera gör således även pojkar. Asp-Onsjö (2014) visar att merparten av högstadiepojkarna i sin studie poängterade att det gällde att positionera sig ”som ambitiös inför varje ny lärare” tidigt på terminen (s. 120) för att kunna konkurrera om de höga betygen. Även Gustafsson (2014) lyfter fram de framgångsrika pojkarna i sin studie av en mångkulturell skola i utkanten av en mindre stad. Pojkarna i studien lyckades balansera goda skolprestationer och dra nytta av sina sociala relationer. Pojkarna i studien utvecklade en pro-skolkultur i motsats till den ovan nämnda anti-skolkultur bland pojkar som ofta lyfts fram inom forskning.

Forskning visar således att det finns pojkar som är angelägna om att prestera och att lyckas i klassrummet såväl som det finns flickor som inte är direkt skolinriktade (jfr. Holm & Öhrn, 2014). Att pojkar tar sig an skolans arbete på olika vis visar till exempel Rosvall (2012) i sin studie där ett fordonsprogram (FP) och ett samhällsprogram (SP) studeras. Fokus i studien ligger på hur det offentliga klassrumssamtalet skilde sig åt för pojkarna i de båda klasserna. I SP-klassen var det främst utbildningspositiva mellanskiktpojkar som hördes medan det offentliga samtalet i FP-klassen dominerades av de pojkar som hade en tydlig anti-skol-attityd. Dock, poängterar Rosvall, att pojkarna i FP-klassen uttryckte intresse för studier under de individuella samtal som fördes med dem. Flera av pojkarna i FP-programmet uttryckte till och med att innehållet i skolverksamheten uppfattades som banalt och de upplevde därför det som tråkigt och meningslöst att prestera.

Hur pojkar och flickor tar sig an det offentliga samtalet inom klassrummet tar också Skolinspektionens rapport (2022) om skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen upp. Rapporten visar att könsskillnader påverkar elevers möjlighet att samtala och pröva olika ställningstaganden. I en stor majoritet av de granskade skolorna (26/30) visar intervjuerna att kön har stor betydelse när det kommer till arbetet med kontroversiella frågor, även om det varierar mellan olika klasser. Återkommande är att flickor och pojkar har olika sätt att samtala på, och att det därför blir motsättningar mellan könen som hämmar samtalen och gör klassrumsklimatet mindre tillitsfullt. Flickorna berättar att de ofta kan bli sårade när de upplever att pojkarna säger något kränkande eller skämtar bort seriösa frågor som till exempel rasism. De beskriver också att det är vanligt att pojkar skämtar om flickornas reaktioner i dessa samtal. I Skolinspektionens intervjuer problematiserar lärare sällan utmaningar kopplade till kön, eller arbetar aktivt för att bryta könsskillnader i undervisningen.

Sammanfattningsvis kan konstateras att flickor på gruppnivå i Sverige har haft högre betyg än pojkar i decennier. Betygsvariationen mellan pojkar och flickor tolkas oftast i skillnader mellan accepterade femininiteter och maskuliniteter. Pojkar förknippas ofta med en avslappnad hållning till skolarbetet medan flickor förväntas vara mer seriösa och prestationsinriktade. Framför allt pojkar framhåller en anti-skol-kultur för att hantera oro för akademiska misslyckanden. Bilden visar sig dock vara mer komplex än så. Många pojkar finner svårigheter i att tolka vad som krävs i de många gånger öppna och vida uppgiftsformuleringarna. Forskning visar att elever med högt socialt och kulturellt kapital generellt satsar mer på skolarbete och har höga betyg och meritpoäng oberoende om de är flickor eller pojkar. I högstatusskolor verkar således pressen vara lika stor bland pojkar som bland flickor där resursstarka föräldrar kommunicerar ett ideal där eleven förväntas vara studieengagerad med höga meritvärden och betyg, oberoende av kön. Forskning om kön och skolprestationer påvisar således en motsägelsefull skolpraktik. Holm och Öhrn (2014, s.96) poängterar att debatten om kön och prestationer bör ses i relation till en vidare diskurs om individualisering och konkurrens där flickors skolframgång många gånger ”står som symbol för allas möjligheter till framgång”.

### **Prestation, bedömning och hälsa**

Ökande nivåer av psykosomatiska symtom och andra psykiska problem bland ungdomar, särskilt bland flickor, har rapporterats i olika länder (Högberg m.fl., 2020). Med hjälp av tvärsnittsdata från Folkhälsomyndighetens återkommande undersökning *Skolbarns*

*hälsosvanor mellan år 1997 och 2017* har Högberg med kollegor studerat skolstressens roll i relation till psykosomatiska symtom. Resultaten visar att skolstressens effekter på psykosomatiska symtom har blivit starkare med tiden. Skolstressen har ökat mer bland flickor än bland pojkar, vilket således står för en betydande del av ökningen av symtom för flickor, men endast en mindre del av ökningen för pojkar. Den övergripande slutsatsen av studien är att pedagogiska stressorer, särskilt stress relaterat till skolarbete, men också minskat självförtroende, har blivit vanligare bland svenska ungdomar. Pedagogiska stressorer visar sig samtidigt vara mer skadliga för elevers psykosomatiska hälsa, särskilt för flickor oberoende av social bakgrund, och har därigenom bidragit till den ökande könsskillnaden i symtom (jfr. Östberg m.fl., 2015).

Faktorer som förklarar psykosomatiska och depressiva symtom hos elever har också studerats av Giota och Gustafsson (2020). Studien är baserad på longitudinella data om elever vid 13 och 16 års ålder. Flickor visade sig ha betydligt högre självrapporterade nivåer av psykiska problem i årskurs 9 än pojkar. Könsskillnaden visade sig delvis genom flickors högre nivå av stress och oro i årskurs 6 samt större ökning av stress, oro och akademiska krav från årskurs 6 till 9. Flickors känsla av kamratuteslutning (jfr. Rönn, 2021) visade sig också stå i tydlig relation till självanmälda psykiska sjukdomstillstånd. Framför allt elever med hög kognitiv förmåga upplevde ökad oro och stress i årskurs 9 med tillhörande psykiska problem, konstaterar Giota och Gustafsson vidare (jfr. Sonmark m.fl., 2016).

Även Folkhälsomyndigheten (2018) visar i sin rapport *Varför har den psykiska ohälsan ökat bland barn och unga i Sverige? Utvecklingen under perioden 1985–2014*, att brister i skolans funktion gällande betyg och bedömning troligen bidragit till ökningen av psykosomatiska symtom bland barn och unga. Högberg m.fl. (2021) visar vad betyg och ökad användning av prov och bedömning för elever i 6:e och 7:e klass (åldern 12 till 13 år) får för konsekvenser i relation till hälsan. Med hjälp av data från Folkhälsomyndighetens undersökning om svenska skolbarns hälsosvanor, finner de att reformen angående en ny nationell läroplan (Ds 2010:15/ Lgr 11/Lgy11) med förstärkt fokus på prestation, bedömning och måluppfyllelse visar sig öka elevers psykiska ohälsa. Reformen föreslog en förlängning av formell betygsättning från årskurs 8 (ålder 14 år) till årskurs 6 och 7 (ålder 12 och 13 år) med ytterligare förlängning ner till årskurs 4 på frivillig basis, vilket visar sig innebära en ökad användning av prov och testning för att harmonisera betygen (Olovsson, 2015). Tidigareläggande av betyg motiverades med ett behov av att övervaka skolor och elever, öka kraven på skolor och ge mer information till föräldrar om deras barns prestationer i skolan. Analys av dess hälsorelaterade konsekvenser saknades i stort sett i såväl den politiska som i den lagstiftningsprocess som föregick betygsreformen. Snarare poängterades att tidiga betyg kunde göra eleverna vana vid betygsättning och därigenom minska stressen (Högberg, et al., 2021). Folkhälsomyndighetens undersökning visar dock på ökad skolrelaterad stress och minskad akademisk självkänsla hos elever som betygsätts i tidigare årskurser. Detta har i sin tur en indirekt effekt på psykosomatiska symtom och livstillfredsställelse för dessa elever, konstaterar Folkhälsomyndigheten (2018) vidare. De negativa effekterna av reformen med tidigare betyg visade sig generellt sett starkare för flickor, vilket vidgar de redan oroande könsskillnaderna i hälsa. Högberg m.fl. (2021) drar slutsatsen att ansvarsreformer som syftar till ökad användning av testning, bedömning och betyg potentiellt därmed visar sig ha negativa bieffekter på elevers hälsa.

Hur betygsreformen har påverkat elever har också Löfgren och Löfgren (2016) studerat. De har intervjuat elever i årskurs 6 som gav blandade svar gällande betygens påverkan. Vissa elever upplevde högre motivationsnivåer och andra elever större stress när de fick betyg. Ett vanligt tema visade sig vara en större benägenhet att jämföra betygen med jämnåriga, vilket skulle kunna öka prestationstrycket i skolan (se även Löfgren, m.fl., 2017). Utifrån en etnografisk studie av elever i årskurs 6 fann också Olovsson (2015) att många elever, både flickor och pojkar, upplevde större prestationspress i förhållande till de nya betygen, men också till de nationella proven. Olovssons studie visade dock också på att vissa elever visade mer disciplin och motivation i sitt skolarbete.

Inte bara tidigare betyg utan också det faktum att elever måste uppnå godkända betyg i svenska/svenska som andra språk, matematik, engelska samt ytterligare i minst nio ämnen för att vara behöriga till gymnasieskolan, ökar antalet misslyckanden i skolan och bidrar till högre stressnivåer (Giota & Gustafsson, 2017). Högberg m.fl. (2021) konstaterar att till skillnad från skolsystem som baseras på tester, är det skolrelaterade trycket i det svenska skolsystemet inte koncentrerat till specifika testperioder utan är kontinuerligt under hela läsåret, vilket ökar risken för kronisk stress (Jfr. också Hirsh, 2020; Rönn 2021). Wiklund m.fl. (2012) poängterar att svenska ungdomar rapporterar att pressen från skolan är mer stressande än trycket hemifrån. Prestationstrycket, som är inbyggt i skolsystemet som helhet, upplevs mer eller mindre av samtliga elever som får betyg som stressande, där testning och bedömning således visar sig vara starkt relaterat till elevers oro (jfr. Silfver, Sjöberg, & Bagger, 2016) och tillfredsställelse med livet där det visar sig att den negativa effekten av reformerna är starkare för flickor än för pojkar (Högberg m.fl., 2021) vilket ytterligare ökar könsskillnaden. Förutom stress visar sig betygsättandet sända tydliga signaler till eleverna om deras plats i en officiellt sanktionerad hierarki, och dåliga betyg kan uppfattas som ett stigma med implikationer för både identitet och självkänsla (Gustafsson m.fl., 2010). Detta i sin tur tycks förstärka tendensen att självkänsla baseras på extern validering med potentiellt negativa konsekvenser för hälsan. Bedömning signalerar dessutom till eleverna att hur de presterar i skolan är avgörande för deras framtidsutsikter i samhället och betyg kan av elever tolkas som ett tecken på om de kommer att lyckas eller inte när de blir vuxna (Låftman m.fl., 2013).

Att självkänsla och motivation har stor betydelse för elevers hälsa konstaterar också Klapp (2016) i sin kvantitativa studie. Klapp poängterar att betyg differentierar och att betyg påverkar med risk för stress framför allt för resurssvaga och lågpresterande elever. Till skillnad för Högberg m.fl. (2021) studie ovan visar Klapp i sin studie att pojkar tycks påverkas mer negativt av betyg jämfört med flickor. Klapp och Jönssons (2020) enkätstudie bland lågpresterande elever på gränsen till godkända betyg med fokus på deras erfarenheter av stöd i klassrummet visar att lågpresterande elever uppger avsevärt mer negativa attityder till skolan, mer av svårigheter att lära, brist på stöd och sämre relationer till lärarna i jämförelse med högpresterande elever. Resultatet visar med hänsyn taget till kön och föräldrars utbildningsnivå, att flickor rapporterar att de har större svårigheter att lära, får mindre av stöd och har sämre relation till lärare jämfört med pojkarna samtidigt som flickorna upplevde ett större behov av stöd än vad pojkarna gör.

Sammanfattningsvis kan konstateras att nivåer av psykosomatiska symtom och andra psykiska problem, såsom skolstress, har ökat bland svenska elever de senaste 30 åren, särskilt bland flickor (Högberg, m.fl., 2020). Symtom kan förklaras av fler faktorer relaterade till skolmiljön, särskilt bedömning och betygsättning.



## 5. DISKUSSION: NYA REFORMER MEN SAMMA KÖNSMÖNSTER

Utbildningens funktion i Sverige, sett utifrån ett historiskt perspektiv, har som i de andra nordiska länderna, kopplats samman med jämlikhet och jämställdhet där tanken om utbildningens kompensatoriska uppdrag stått i centrum. Med andra ord har det funnits en genomgripande idé om att det inte ska spela någon roll vilken bakgrund eller vilket kön en individ har för dennes möjligheter att utbilda sig och skaffa ett önskat yrke. De nordiska utbildningssystemen har under sin framväxt under 1900-talet burit på denna idé om att så långt som möjligt utjämna såväl sociala skillnader som könsskillnader. Den andra bärande idén har varit att utbildning ska leda till jobb, vilket också innebär att utbildningsutbudet och hur det organiseras behöver matcha den efterfrågan som arbetsmarknaden har. Kön, utbildning och arbete visar sig dock fortfarande vara tätt sammankopplade (Simonsson, 2022). Förklaringar till de fortsatt reproducerade klass- och könsskillnaderna bildar en komplex väv där individ-, interaktions- och organisationsnivå samverkar.

Föreliggande underlagsrapport utgår ifrån Rismans (2018) idé om att integrera forskning på samtliga tre analytiska nivåer till en övergripande förståelse av könsmonster. På makronivå refereras framför allt till organisatoriska praktiker och ideologiska grundantaganden, lagar och reformer, på mesonivå till val gällande program och skola och vilka nätverk och därmed tillgång till vilket socialt och kulturellt kapital de genererar, samt på mikronivå verksamhetens utfall i relation till prestation, identitet och hälsa. Syftet är att beskriva övergripande styrning (makro), könade villkor (meso) och de könsmonster som framträder i skolvardagen (mikro) och hur de olika nivåerna samspelar. Det framkommer en komplexitet på flera nivåer och inom flera områden gällande de utbildningsreformer som under de tre senaste decennierna implementerats inom det svenska utbildningssystemet. Jag vill dock påminna läsaren återigen att reformers effekter är en metodologisk utmaning att studera, men inte desto mindre är det av vikt att se vad utfallet av skolans verksamhet visar efter tre decennier av reformer i form av könade villkor och de könsmonster som framträder i skolvardagen?

### Reformer och dess grundantaganden

Sverige har infört ett av världens mest långtgående marknadsorienterade utbildningssystem. Inom grund- och gymnasieskola speglas detta bland annat i fri etableringsrätt, skolpeng och skolval. De reformer som sjuosattes under tidigt 1990-tal med fokus på ansvar och valfrihet initierades med det uttalade målet om att föräldrar och elever skulle få ökad valfrihet, att konkurrensen mellan skolor skulle leda till större kostnadseffektivitet och att kvaliteten skulle öka genom att sämre skolor skulle slås ut. Genom att öppna upp för förnyelse och mångfald förväntades också likvärdighet och jämställdhet öka (Holm & Lundahl, 2018).

De skolreformer som implementerats under de tre senaste decennierna har varit starkt influerade av nyliberala idéer som eget ansvar, flexibilitet och valfrihet med fokus på

den enskilda individen. Samhällets fokusering på valfrihet har satt djupa avtryck i skolans verksamhet (Österlind, 1998; Dovemark, 2004a, b, 2008, 2014) där det i hög grad faller på individen att själv orientera sig och skaffa information om de valmöjligheter som står till buds (Beach & Dovemark, 2007, 2009, 2011). Vissa elever kan således genom sina ”egna val” ledas in på utbildningar med fokus på ledarskapsfunktioner och andra på okvalificerad manuell arbetskraft (Dovemark & Beach, 2016). Den ”fritt väljande” eleven kan således förväntas ta ansvar för sin egen framtid, inklusive eventuella misslyckanden (Beach & Dovemark, 2009). På så sätt kan man konstatera att det gamla elitutbildningssystemet tagit nya former. Idén om den oberoende, fritt väljande individen som skrivs fram i en rad policydokument, som till exempel i läroplanerna, bygger på en stark tilltro till att individen kan göra individuella rationella val. Sällan problematiseras föreställningen om det fria valet för att förstå utfallet av utbildningssystemet som fortsatt visar sig vara starkt klass- och könsuppdelat trots årtionden av policyskrivningar om jämlikhet och jämställdhet (Beach & Dovemark, 2020). Ett friare skolsystem där elever idag förväntas välja både arbetsformer, kurser, innehåll och till och med genom kriteriernas uppbyggnad välja vilket betyg de vill arbeta mot och därmed också den prestationsnivå de lägger ned (Dovemark, 2004 a, b, 2008, 2014; Gustafsson, 2014; Öhrn, 2014b). Sammantaget kan konstateras att de reformer som sjösatts under de tre senaste decennierna är starkt förankrade i idén om individens rätt till valfrihet och att konkurrens skapar kvalitet vilket i sin tur skapar låg- och högstatusskolor/gymnasieprogram. Utifrån elevers självbilder och identiteter som låg- och högpresterande görs olika val till olika hög- och lågstatusskolor och program vilket i sin tur öppnar upp för olika tillgång till sociala relationer och nätverk (Risman, 2018).

### **Reformers könade villkor**

Att välja skola har blivit mer eller mindre en självklarhet för föräldrar och elever i dagens skolpolitiska klimat. Normaliseringen av nyliberal utbildningspolitik, inklusive kommersialisering och marknadsföring av utbildningar visar samtidigt på växande ojämlikhet och segregation (Böhlmark, et al., 2016; Dahlstedt & Fejes (red.), 2018, 2019; Gustafsson, m.fl., 2016; Holmlund et.al. 2019; Klapp & Jönsson, 2020; Yang Hansen & Gustafsson, 2018; Östh m.fl., 2013). Skolor marknadsför sig på en rad olika sätt. Kunder i form av föräldrar och elever och säljare, i form av kommunala och fristående skolor, samlas där varan är utbildning (Dovemark, 2017; Harling, 2017). Skolor och elever med höga skolresultat är ett eftersträvanvärt ideal för olika skolaktörer. Bunar och Ambrose (2014, s. 169) lyfter tre olika men starkt sammankopplade faktorer: a) den socio-ekonomiskt och etniskt polariserade staden (jfr. Lindbäck & Sernhede, 2013; Bunar & Sernhede, 2013), b) etableringen av lokala skolmarknader där skolor med vinstintressen inte etablerar sig på landsbygden eller glesbygden (jfr. Fjellman, 2019) samt c) ryktets betydelse utifrån föreställningen att det finns ”bättre” och ”sämre” skolor där elever anropas på olika sätt, många gånger där uppfattad identitet som låg eller högpresterande elev står i fokus (jfr. Dovemark & Holm, 2015, 2017; Dovemark & Nylund, 2022; Forsberg, 2018; Harling, 2017; Holm & Dovemark, 2020). Då vi vet att elevers måluppfyllelse och uppnådda meritpoäng är relaterat till kön och klass (Klapp, 2016; Öhrn, 2014a) är risken stor att mönstret av könsuppdelade gymnasieprogram nu också visar sig som starkt könsuppdelade skolor genom att framför allt friskolor etablerar sig runt enstaka program (Dovemark & Nylund, 2022).

Många av de insatser som har gjorts för att utjämna könsskillnader i utbildningens utfall har varit inriktade på flickor eller pojkar, men inte direkt på den könskodning som finns och återskapas inom skola och olika utbildningar. Traditioner (Ledman, 2020; Ledman, et al., 2018), arbetsuppgifter och kulturer i yrken och i yrkesutbildningar (Norlund, 2009; Nylund & Rosvall, 2016; Nylund m.fl., 2017; Rosvall, 2012) kopplas samman med maskulinitet eller femininitet (Klope, 2020). Framför allt inom yrkesutbildningar kan vi se tydliga spänningar i den skärningspunkt som såväl elever som lärare befinner sig i, där skolans jämställdhetsuppdrag och utbildningens uppdrag att skapa anställningsbara avgångselever kolliderar (Simonsson, 2022). Ekonomisk samhällsnytta i form av anställningsbarhet får många gånger tolkningsföreträde framför utbildningens kompensatoriska funktion (Börjesson, 2016; Carlbaum, 2012; Nylund, 2012; Dovemark, 2017).

Det är inte endast yrkesutbildningarna som har svårigheter med att utjämna könsskillnader. Även högskoleförberedande gymnasieprogram visar svårigheter. Insatser för att förändra könsmonster i utbildningarna leder inte automatiskt till förändring. Ett exempel är Melléns och Angervalls (2021) studie, där flera valmöjligheter för flickor inom naturvetenskapliga och tekniska utbildningar studerats. Vid första anblicken kunde det tolkas som att flickors representation ökat men där en analys relativt de olika valmöjligheterna *inom* programmet visar på bibehållen eller till och med förstärkta skillnader mellan pojkars och flickors val, då gamla institutionella regler och ämnesstrukturer kvarstår (Risman, 2018). Många av insatserna syftar till att få det underrepresenterade könet att välja annorlunda, men könsnormer visar sig svåra att förändra. Flickor väljer fortsatt ämnesinriktningar mot samhällsvetenskap och humaniora och pojkar mot naturvetenskap och teknik.

Flera förklaringsmodeller till varför könsuppdelning inom utbildning och arbete fortfarande efter decenniernas reformarbete är lika stark som tidigare kan således skönjas. Gamla ämnesstrukturer där naturkunskap och teknik uppfattas som mer maskulint kodade ämnen och humaniora och samhällskunskap som mer feminint kodade är fortfarande dominerande. Ämnesstrukturen förstärks ytterligare genom lärares (Halpern, 2013; Skolverket, 2012, 2013) men också elevers (Klope, 2020) skilda förväntningar av vad som passar och hur flickor/pojkar förväntas vara.

### **Reformer och dess individcentrerade skolkultur**

Fortsatt visar studier starkt könade förväntningar på elevers skolengagemang (Öhrn, 2014a) till exempel förväntas flickor studera medan pojkar förväntas vara mer avslappnade i relation till skolarbetet. Forskning (Gustafsson, 2014; Zimmerman, 2019) visar dock att "anti-plugg-kultur" inte är något som pojkar på gruppnivå väljer utan att det snarare handlar om att pojkar har svårt att orientera sig i en skolkultur där mer och mer läggs på elevers eget ansvar för sitt lärande. Många gånger skall individuella uppgifter lämnas in och bedömas (Rönn, 2021). Elever lämnas, på grund av lärarens tidsbrist, att lösa sina uppgifter, med eller utan hjälp av sina skolkamrater. Det är då av stor vikt att som elev ha tillgång till ett socialt såväl som kulturellt kapital för att lyckas med att orientera sig och avgränsa, de många gånger brett tolkningsbara, uppgifterna till rimliga arbetsinsatser. Många elever väljer helt enkelt att ta hem och göra skolarbetet hemma då de vet med sig att de har tillgång till både hjälp och stöd av föräldrar, syskon och kamrater (jfr. Dovemark, 2004a, b, 2008, 2014; Asp-Onsjö & Holm, 2014). Finns

inte hjälpen att tillgå blir ”valet” många gånger att välja den enklaste, minst komplicerade uppgiften som går snabbt att göra oberoende om man skulle klarat av en mer komplicerad uppgift med hjälp av stöd och handledning, något som pojkar tenderar att göra oftare än flickor. Att ha tillgång till högpresterande flickors sociala nätverk visar sig också vara av stor betydelse för att få hjälp inom skolans ram (Rönn, 2021).

Den individcentrerade undervisningen har skapat en skolkultur där fokus ligger på egna arbeten och där läraren agerar som en handledare till elevers sökande efter egen kunskap. I detta mer fria arbetssätt visar forskning att pojkarna har svårare än flickorna att orientera sig och skapa strukturer för sitt arbete (Zimmerman, 2019). Asp-Onsjö och Holm (2014) poängterar också att flickor som grupp hanterar föreställningen om den autonoma och självreglerande individen på ett mer effektivt sätt än pojkarna. Dessutom visar det sig att en skolkultur som i mångt och mycket bygger på självstudier visar sig vara problematiskt för både pojkar och flickor med begränsat socialt och kulturellt kapital. Betydelsen av skolans organisering för att stötta elever som saknar hjälp utanför skolan visar sig vara avgörande för många elevers möjligheter att lyckas med sitt skolarbete (Dovemark, 2004; Dovemark & Holm, 2015; Gustafsson, 2014; Zimmerman, 2019) och för att gå vidare till högre studier (Widigson, 2013). I högpresterande skolmiljöer tycks inte kön ha någon större betydelse när det gäller att prestera och få höga betyg (Nyberg, 2021; Lundberg, 2020). Elever med höga betyg, oberoende kön, visar sig ha ett större antal komplexa strategier för sitt skolarbete och en större förmåga att verbalisera, visualisera, reflektera över och konkretisera sina strategier. Dessutom, och kanske viktigast, är att högpresterande elever på gruppnivå alltid visar sig ha tillgång till ett socialt och kulturellt kapital med framför allt högutbildade föräldrar. De visar också sig orädda för att påvisa det de uppfattar som brister hos lärare och/eller undervisningen på de program de letts in i och som oftast leder till höga positioner i samhället. De höjer, oberoende av kön, med självklarhet rösten för att, med stöd från föräldrar, påvisa sina egna rättigheter (Nyberg, 2021).

Sammantaget är skillnader i skolprestationer liksom hur elever värderar sin egen förmåga och hur det hänger samman med utbildningsval något som ofta belysts inom könsforskning. Utbildningsval påverkas dock också av andra strukturer i samhället som till exempel klassbakgrund. Den individcentrerade undervisningen och valfriheten skapar lokalt formulerade och differentierade läroplaner (jfr. Dovemark, 2004, a,b, 2008, 2014) där framför allt flickor väljer undervisningsmaterial och prov som ligger på en hög betygsnivå (Gustafsson, 2014, s.73). Forskning visar också på hur utbildningssystemet självt påverkar och förstärker könsskillnader genom såväl sin organisering som sina undervisningspraktiker. Könsskillnaderna förstärks ytterligare som en följd av flickors och pojkars egna kognitiva fördomar och förväntningar.

### **Bedömning, prestation, hälsa och könsmönster**

I och med implementeringen av en ny nationell läroplan Lgr94/Lpf94 (och dess uppföljare Ds 2010:15/ Lgr 11/Lgy11) förstärktes fokus på prestation, bedömning och måluppfyllelse och den formella betygsättningen förlängdes från årskurs 8 till årskurs 6 och 7 med ytterligare förlängning ner till årskurs 4 på frivillig basis. Bedömning och betygsättning visar sig kräva en ökad användning av prov och testning för att harmonisera betygen (Olovsson, 2015). Olovsson poängterar att betygsreformerna har fått stor genomslagskraft inom undervisning då lärare generellt fokuserar på

kunskapskrav och hänvisar eleverna till betygskriterierna. Den tidiga formella betygsättningen blev ett försök från statens sida att återta en del av kontrollen över den starkt decentraliserade skolan. Tidigareläggande av betyg motiverades med ett behov av att övervaka skolor och elever, öka kraven på skolor och ge mer information till föräldrar om deras barns prestationer i skolan. Från politikernas sida påstods det att betyg skulle sporra elever att prestera bättre och det poängterades att tidiga betyg kunde göra eleverna vana vid betygsättning och därigenom minska stressen (Högberg, m.fl., 2021). Men forskning visar inga belägg för att det skulle bli resultatet utan snarare tvärtom, flera studier visar att betyg får lågpresterande elever att ge upp, betyg tar också viktig tid från undervisningen och ökar skolsegregationen (Gustafsson, et al., 2016; Klapp & Jönsson, 2020). Det finns en stor risk att tid läggs på att förklara prov och på hur lärare bedömer i stället för att lägga tiden på att öva och träna med eleverna. Testning och betygsättning kräver dessutom en gedigen dokumentation för att kunna betraktas som rättssäkert (Dovemark & Holm, 2017). Olika webbaserade program används för detta ändamål (Andreasson & Dovemark, 2013; Andreasson, m.fl., 2015) där självvärdering och bedömning sätts i fokus, vilket visar sig skapa stress och ångest, särskilt bland flickor (Giota & Gustafsson, 2021). Studier visar med andra ord att det är högst tveksamt att betyg får elever att prestera bättre i skolan (Löfgren, m.fl., 2017; Löfgren, m.fl., 2019).

Diskussioner om betygsättningens hälsorelaterade konsekvenser saknades i stort sett i såväl den politiska som i den lagstiftningsprocess som föregick betygsreformerna. Inte bara tidigare betygsättning i sig visar sig påverka elever negativt. Också det faktum att elever måste uppnå minst betyget godkänd i svenska/svenska som andra språk, matematik och engelska plus ytterligare i nio ämnen för att vara behöriga till gymnasieskolan, ökar antalet misslyckanden i skolan och bidrar till högre stressnivåer (Giota & Gustafsson, 2017). Låga betyg kan uppfattas som ett stigma med implikationer för både identitet och självkänsla (Gustafsson, m. fl., 2010). Den enskilde eleven kan i värsta fall komma att identifiera sig själv som misslyckad, med tankar om att ”skolan är ingenting för mig” med förödande konsekvenser för möjlighet till framtida arbete (jfr. Delmos, 2022).

Den skolrelaterade stressen visar sig således ha ökat och det visar sig att det finns tydliga könsskillnader när det gäller tillfredsställelse med skolarbetet och livet som helhet. Självkänsla och motivation är viktiga komponenter för att trivas med skolan och livet (Klapp, 2016). De negativa effekterna av betygsreformen visar sig starkare för flickor än för pojkar (Gustafsson, m.fl., 2010; Högberg, m.fl., 2021). Det som också visar sig i denna underlagsrapports forskning är att alla högpresterande elever, oberoende av kön, i vad vi kan kalla elitskolor, känner stress och förväntningar på sig. Dessa elever har dock, till skillnad från lågpresterande, ett stort stöd hemifrån både med direkt hjälp (Lundberg, 2020), och materiellt genom moderna mobiltelefoner och datorer (Rönn, 2021). De har också ofta starka nätverk (Risman, 2018) inom klassen/skolan och på fritiden med den form av socialt och kulturellt kapital som visar sig krävas för att få framgång med sitt skolarbete.

Konstateras kan att ansvarsreformer som syftar till ökad användning av testning, bedömning och betyg potentiellt visar sig ha negativa bieffekter på elevers hälsa (jfr. Giota & Gustafsson, 2017, 2020; Högberg m.fl., 2020). Folkhälsomyndighetens undersökningar visar på ökad skolrelaterad stress och minskad akademisk självkänsla hos elever som betygsätts i tidigare årskurser. Detta har i sin tur en indirekt effekt på elevers psykosomatiska symtom och livstillfredsställelse, särskilt för flickor då skolan

betyder mer för flickors identitet och självkänsla jämfört med pojkar (Brolin Låftman m.fl., 2013). Det förstärker könsskillnaderna gällande hälsa ytterligare. Flickor på grupp nivå visar högre ambitioner och är mer beroende av goda studieresultat då flera av kvinnodominerande yrken som lärare, socionom, bibliotekarie, sjuksköterska etc. kräver högskoleutbildning. De flesta yrkesförberedande gymnasieprogrammen rör sig kring traditionellt manliga ämnesområden där vi numera också kan konstatera att allt sedan implementeringen av Lpo94/Lpf94 har det naggats på de praktisk-estetiska ämnen till förmån för så kallade teoretiska ämnen (Hallostén, 2022). Numera finns endast en minoritet av skolor som erbjuder det som kan sägas vara traditionellt, kvinnliga kunskapsområden som hemkunskap, barnkunskap och syslöjd.

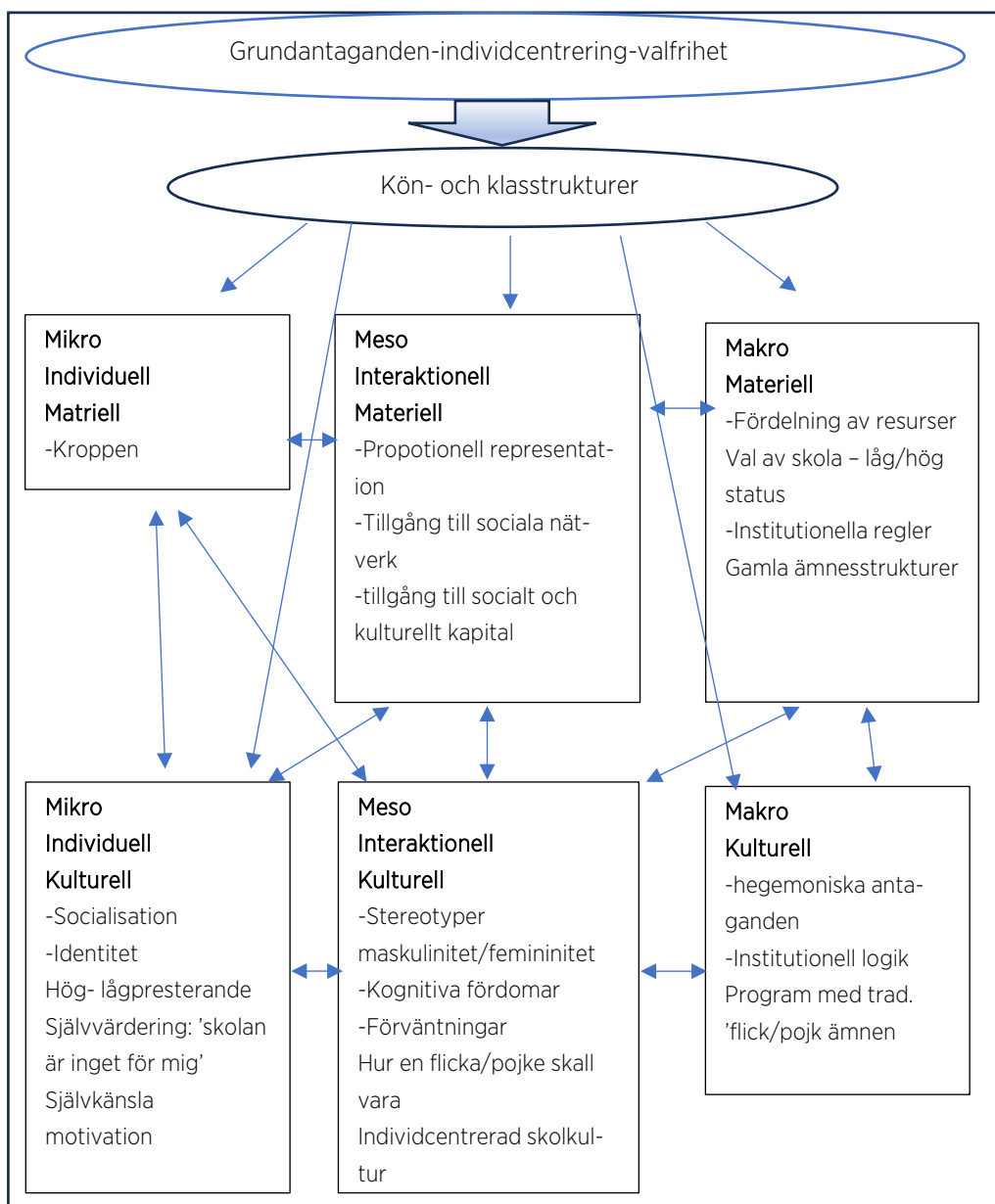
Forskning visar således att betyg kan vara förödande för elever som har svårigheter i skolan. Barn med lågutbildade föräldrar mår sämst vid testning och betygsättning där flickor känner sig mer oroliga och stressade än pojkar (Klapp & Jönsson, 2020). De hamnar i en situation där de får bekräftat att de inte lyckas. Frågan reser sig varför ett tidigare betygsättande (jfr. Lundahl et al., 2015) skulle inrättas då forskning visar att lärarna många gånger redan vet vilka elever som behöver riktade åtgärder vilket oftast kartlagts redan i förskolan (Löfgren et al., 2017; Löfgren et al., 2019). Viktig tid som kunde lagts på stöd till barns kunskapande och skolans kompensatoriska åtgärder går i stället åt till att förbereda och rätta prov (Dovemark & Holm, 2018) och till att dokumentera (Andreasson & Dovemark, 2013; Andreasson, m.fl., 2015).

### **Resultatsammanfattning**

Underlagsrapportens forskningsgenomgång visar på en komplex bild av hur makro-, meso- och mikronivån samspelar i uppkomsten av och reproduktion av könsstrukturer. Syftet är att beskriva övergripande styrning (makro), könade villkor (meso) och de könsmonster som framträder i skolvardagen (mikro) och hur dessa samspelar. Nedan i figur 2, sammanställs med hjälp av Rismans (2018, figur 2.5) teoretiska ramverk, vad föreliggande underlagsrapports forskning visar om hur könsstrukturer samexisterar i relation till varandra på olika nivåer. Grundantagandet om individcentrering och valfrihet ligger som en överordnad tankefigur. Nyliberala utbildningsidéer som individualiseringsprocesser, tvingar individen att hantera risker som också konstrueras som individens eget ansvar (Beck, 1992). Individualisering och valfrihet har fått tolkningsföreträde i vårt kunskapsekonomiska samhälle. Underlagsrapportens redovisade forskning visar en asymmetrisk tillgång till valmöjligheter och riskfördelning. Individualisering och valfrihet reflekterar en iscensatt nyliberal utbildningspolitik som speglar en förändring i förhållandet mellan individen och samhället. Utifrån denna tankefigur produceras och reproduceras sociala mönster som könsmonster. Organisations (makro), interaktionella (meso) och den individuella (mikro) nivån samspelar i ett sammanflätat givet mönster. På makronivån skapas materiella förutsättningar genom fördelning av resurser, till exempel olika skolor med olika status och ämnesstrukturer. Utifrån status skapas en institutionell logik utifrån hegemoniska antaganden om vad som uppfattas lämpligt för hög- respektive lågpresterande elever och vad som uppfattas som traditionellt kvinnligt och manligt. Detta samspelar i sin tur på den interaktionella nivån (meso) genom att val av skola/gymnasieprogram starkt relaterar till tillgång på sociala nätverk vilket i sin tur starkt relaterar till tillgång på socialt och kulturellt kapital. Föreställningar och

förväntningar bygger på vad som kan betraktas som feminint eller maskulint, hur elever på hög- och lågstatuskolor förväntas vara och hur och vad elever förväntas prestera beroende på i vilken skola eller på vilket program de går. Detta i sin tur samspelar på den individuella nivån (mikro) där individen skapar sin identitet utifrån socialisation och självkänsla vilket i sin tur formar förväntningar hos andra vi möter i vår omgivning på den interaktionella nivån. Automatiskt sägs, görs och utövas förväntningar som baseras dels på individens självkänsla och självvärdering i samspel med kognitiva fördomar, vilket i sin tur studsar tillbaka på hegemoniska antaganden och institutionella logiker om till exempel traditionella hög- och lågstatuskolor och program och det som betraktas som flick- och pojkämnen.

**Figur 2. Könstrukturers samexistens och relation till varandra på olika nivåer utifrån grundantaganden om vikten av individcentrering och valfrihet.**



## 6. SLUTORD

Om vi nu tittar tillbaka på vad som utlovades med utbildningsreformer under 1990-talet och framåt så framkommer en tydlig bild. Reformerna utlovade en ökad effektivitet, bättre resultat, jämställdhet och jämlikhet men som i allt väsentligt visar sig uteblev. Privatisering och bolagisering av svensk utbildning har under lång tid endast mött svagt motstånd. Argumenten har ensidigt varit att det som är viktigt är hög kvalitet – inte ägandet av skolan, och att skolvalet är positivt för alla. Individens sociala bakgrund, kön och etnicitet bestämmer dock i hög utsträckning fortfarande vilken utbildningsväg elever går (Yang & Gustafsson, 2018). Underprivilegierade grupper, flickor såväl som pojkar, studerar på utbildningar som förbereder för underordnade sociala positioner i såväl den sociala arbetsdelningen som i samhället i allmänhet (jfr. Dovemark & Nylund, 2022; Nylund, 2013). Uppdelningen och den sociala och könsliga reproduktionen sker idag på mer subtila sätt under skenet av valfrihet.

Elever förväntas bland annat välja skola, gymnasieprogram, arbetsätt, innehåll, och till och med betyg i sättet ämnen delas upp i kriterier i relation till betyg (Dovemark, 2004a, b, 2008, 2014; Beach & Dovemark, 2007, 2009, 2011; Gustafsson, 2014). Men uppdelningen sker också genom de anrop skolor förmedlar genom sin marknadsföring (Dovemark, 2017; Dovemark & Holm, 2015, 2017; Dovemark & Nylund, 2022; Harling, 2017). Det visar sig att privilegierade resursstarka elever gynnas av det utbildningssystem vi har idag (jfr. Beach & Dovemark, 2011, 2020; Lundberg, 2020; Nygren, 2021), ett system där elever till mångt och mycket förväntas orientera sig i en skolkultur där mer och mer läggs på elevers eget ansvar för sitt lärande (Dovemark, 2004a, b). I praktiken har hjälp utanför skolans väggar blivit en mycket viktig tillgång för att kunna visa goda resultat av brett tolkningsbara skoluppgifter som har fokus på processer som reflektion, diskussion, perspektivrikedom, argumentation och konsekvensanalys. I detta system tycks flickor finna sig bättre till freds än pojkar. Flickor på gruppnivå visar på högre ambitioner och anpassar sig till vad systemet kräver och kan orientera sig i de krav som ställs. Det sätter fokus på svårigheter som skolor har när det gäller att erbjuda lika utbildning, social jämlikhet och jämställdhet om arbetet i skolan förutsätter hjälp utanför skolans väggar. Uppgifter där eleven själv skall tolka och sätta gränser riskerar att skapa osäkerhet hos eleverna, det Ball (2003) benämner ontologisk osäkerhet. Allt kan alltid göras bättre och risken är att vissa elever har svårt att sätta gränsen för vad som är rimliga mål, vilket skapar både stress och oro, medan andra elever underpresterar för att de saknar stöd och hjälp att avgöra vad som är en rimlig arbetsinsats för uppgiften (Dovemark, 2004, 2008, 2014; Zimmerman, 2019). Denna ontologiska osäkerhet visar sig flickor ha svårare att förhålla sig till än vad pojkar har. Studier visar att flickor känner mer skolrelaterad stress och sämre självkänsla än vad pojkar generellt sett gör.

Differentieringen av elever i dagens utbildningssystem sker redan i de tidigare skolformerna genom att skolor verkar under olika förhållanden kombinerat med en ökad segregering, bland annat till följd av skolvalet. Samtidigt är det först i gymnasieskolan som den första stora organisatoriska differentieringen av utbildningen sker. Varken de



högskoleförberedande eller de yrkesförberedande programmen är homogena, men nyanseringar och reservationer till trots föreligger det dock fortfarande tydliga mönster mellan klasstillhörighet, kön och gymnasieval. Denna differentiering har blivit än starkare genom framför allt friskolors etablering runt enstaka gymnasieprogram (Dovemark, 2017; Dovemark & Nylund, 2022) men också genom möjligheterna att marknadsföra sig genom olika anrop mot olika elitinriktningar (Lundberg, 2020; Nygren, 2021) oberoende av huvudman.

Välfärdsstatens uppluckring där sociala rättigheter och skyldigheter knyts till individen snarare än till familjen och samhället bär upp föreställningen om att vi alla är fria att skapa vår egen identitet och framtid, oberoende av bakgrund, familjeomständigheter och kön (Ambjörnsson, 2004, s. 302). Trots talet om valfrihet kan man ställa sig frågan om den enskilda individen egentligen får mer makt över sitt liv (jfr. Beck, 1992; Beck & Beck-Gernsheim, 2002). De samhällsliga institutionerna såsom staten, arbetsmarknaden och utbildningssystemet *skapar förutsättningar* för individen att göra rationella val men då individen inte utan vidare går utanför sitt habitus (Bourdieu, 1977) eller sin handlingshorisont (Hodkinson & Sparkes, 1997) väljer individen snarare utifrån vad hon/han *uppfattar* som möjligt, inte vad som *faktiskt är* möjligt. Individen väljer helt enkelt utifrån vad som känns ”rätt och riktigt” (Raymond, 1980) snarare än vad som kan betraktas som genomtänkt och rationellt. Individualiseringen handlar således inte direkt om individens fria val utan snarare bör den betraktas som en strukturell omvandling av individens relation till det omgivande samhället – en omvandling där den enskilda människan många gånger själv sägs bära ansvaret för sin utveckling, livssituation och eventuella misslyckanden (Beck, 1992; Beck & Beck-Gernsheim, 2002; Dovemark, 2004a, b; Beach & Dovemark, 2009, 2011). Frågan reser sig igen varför valfrihet sällan eller aldrig problematiseras? Frågan om valfrihet har politiserats starkt i Sverige. Vem kan motsätta sig valfrihet? Men inte desto mindre bör det åtminstone diskuteras och problematiseras med tanke på utbildningssektorns utfall efter tre decenniers reformarbete med fokus på jämlikhet/likvärdighet och jämställdhet.

Föreliggande underlagsrapports refererade forskning och utredningar visar således att de tänkta reformerna inte har fått det utfall som var tänkt. Reformarbetet fortskrider och en rad nya reformer för ökad jämställdhet implementeras för närvarande genom formuleringar i läroplanerna. Från juli 2022 har exempelvis den svenska grundskolans och gymnasieskolans läroplaner (Lgr22/Lgy22) förändrats i syfte att stärka det jämställdhetsarbete som är tänkt att ske i och genom skolan. Utbildningen som helhet och undervisningen ska präglas av läroplanens jämställdhetsperspektiv, och det gäller såväl utbildning som sker i skolan som ute på arbetsplatser. Formuleringarna handlar om ett arbete som behöver ske på flera nivåer, såväl organisering av utbildning och undervisning, som dess innehåll och målsättningen är bland annat att motverka att könsmönster begränsar elevernas val. Olika utredningar har lagts fram under de senaste åren, till exempel *Betygsutredningen* (U 2018:03) och *Utredningen om en likvärdig skola* (U 2018:05). I de statliga offentliga utredningarna *En mer likvärdig skola – minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelning* (SOU 2020:28) och *Bygga, bedöma, betygsätta – betyg som bättre motsvarar elevernas kunskaper* (SOU 2020:43) uttrycks arbetet runt likvärdighet och jämställdhet där ett överordnat mål i de reformer som sätts ut fortfarande är ett aktivt arbete för jämställdhet: ”Syftet med

jämställdhetspolitiken är att ge lika rättigheter och möjligheter för kvinnor och män, respektive flickor och pojkar, att forma samhället och sina egna liv” (s. 587). Utredningstexten fortsätter:

*(F)örslagen kommer att gynna både flickor och pojkar men i synnerhet pojkarna. Flickor har under lång tid haft högre betyg än pojkar. Förslaget om ämnesbetyg kommer bland annat att leda till att eleverna får längre och mer sammanhållen tid i ämnena. Detta gynnar främst pojkar som i större utsträckning har drabbats negativt i det kursutformade systemet med korta kurser... (F)örslagen bör även leda till minskad stress, framför allt förslaget om ämnesbetyg och att eleverna därigenom får mer sammanhållen undervisningstid i ämnena samt att eleverna inte kommer att känna sig ständigt bedömda. Detta kan komma att gynna flickor på vissa högskoleförberedande program eftersom de är mer stressande än pojkar när det gäller såväl att lyckas med skolarbetet som att få höga betyg.*

Jämställdhet som politiskt mål, formulerat i termer av att den svenska skolan ska motverka begränsande könsmonster ska med andra ord fortsatt omsättas i praktiken i skolan. Vad som kan konstateras vid läsning av de olika utredningstexterna är att åtgärder för likvärdighet och jämställdhet skall ske inom en befintlig struktur som skapar och återskapar en tydlig könskodning inom utbildningssystemet (jfr. Risman, 2018; Simonsson, 2022). Frågan är vilket utfall en översyn av reformimplementeringar om ytterligare tre decennier framåt i tiden kommer att visa? Det får framtiden avgöra.

## 7. REFERENSER

- Acker, J. (2006). Inequality Regimes: Gender, Class, and Race in Organizations, *Gender & Society*, 20(4)
- Allelin, M. (2019). *Skola för lönsamhet. Om elevers marknadssanpassade villkor och vardag*. Arkiv Förlag.
- Alexiadou, N., Lundahl, L., & Rönnberg, L. (2019) *Shifting logics: education and privatisation the Swedish way*. In Wilkinson, R. Niesche and Eacott, S. (eds) Challenges for public education: reconceptualising educational leadership, policy and social justice as resources for hope Abingdon: Routledge, 116–131.
- Ambrose, A. (2017) *Att navigera på en lokal skolmarknad: en studie av valfrihetens geografi i tre skolor*. Avhandling, Stockholm universitet.
- Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Ordfront.
- Andreasson, I. & Dovemark, M. (2013). Transforming Insecurity into a Commodity: using the digital tools Unikum and InfoMentor as an example in Swedish education. *European Educational Research Journal*. (12), 480-491.
- Andreasson, I., Asplund Carlsson, M. & Dovemark, M. (2015) Bedömnings-, dokumentationspraktiker och pedagogiska identiteter, *EDUCARE*, (2), 206-233
- Apelgren, B.-M. (2018). *Höga betyg in, höga betyg ut. En studie om betygsutveckling hos elever med engelska som undervisningsspråk*. Skolverket.
- Asp-Onsjö, L. (2014): Parallella positioneringar bland pojkar. Om sociala hierarkier och skolprestationer. I E. Öhrn, & A.-S. Holm (Eds.), *Att lyckas i skolan – om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 363.
- Asp-Onsjö, L. & Holm, A.-S. (2014). Styrning genom prov och betyg. I E. Öhrn, & A.-S. Holm (Eds.), *Att lyckas i skolan – om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 363.
- Ball, S. J. (2003). *Class strategies and the education market. The middle class and social advantage*. Routledge Falmer.
- Ball, S. J. (2004). *Education for sale! The commodification of everything?* King's Annual Education Lecture, University of London, June 17.
- Ball, S. J. (2007). *Education Plc : understanding private sector participation in public sector*. Routledge.
- Beach, D. & Dovemark, M. (2007). *Education and the Commodity Problem: Ethnographic Investigations of Creativity and Performativity in Swedish Schools*. Tufnell Press.
- Beach, D. & Dovemark, M. (2009). "Making Right Choices: An Ethnographic Investigation of Creativity in Swedish Schools." *Oxford Review of Education* 35 (6): 689–704.
- Beach, D., & Dovemark, M. (2011). "Twelve Years of Upper-Secondary Education in Sweden: The Beginnings of a Neo-liberal Policy?" *Educational Review* 63 (3): 313–327.
- Beach, D. & Dovemark, M. (2020). Myten om en skola för alla. I A. Fejes & M. Dahlstedt (red.) *Perspektiv på skolans problem. Vad säger forskningen?* Studentlitteratur, 205-218
- Beck, U. (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. Sage.
- Beck, U. & Beck – Gernsheim, E. (2002). *Individualization – Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences*. Sage.

- Blomgren, M. & Waks, C. (2017) The Impact of Institutional Pluralism on Governmental Reforms in the Public Sector: Choice, Monitoring and Licenses in Swedish Schools. *Scandinavian Journal of Public Administration*, 21(4).
- Björklund, Anders; Clark, Melissa A.; Edin, Per-Anders; Fredriksson, Peter & Kreuger Allan B (2005): *The Market comes to Education in Sweden: An Evaluation of Sweden's Surprising School Reforms*. Tillgänglig 20160923 <https://www.bportugal.pt/en-US/EstudosEconomicos/Conferencias/Documents/2005LabourMarket/Krueger.pdf>
- Brolin Låftman, S., Almqvist, Y. & Östberg, V. (2013) Students' accounts of school-performance stress: a qualitative analysis of a high-achieving setting in Stockholm, Sweden. *Journal of Youth Studies*. 16(7), 932-949.
- Bunar, N. (2008) The Free Schools "Riddle": Between traditional social democratic, neoliberal and multicultural tenets. *Scandinavian Journal of Educational Research* 52(4), 423-438.
- Bunar, N. (2010) The Controlled School Market and Urban Schools in Sweden. *Journal of School Choice*, 4(1), 47-73.
- Bunar, N. & Ambrose, A. (2018). Urban polarisering och marknadens förlorare. I M. Dahlstedt & A. Fejes (red.) *Skolan, marknaden och framtiden*. Studentlitteratur.
- Bunar, N. & Sernhede, O. (Red.) (2013) *Skolan och ojämlikhetens urbana geografi: Om skolan, staden och valfriheten, Daidalos*.
- Böhlmark, A.; Holmlund, H. & Lindahl, M. (2016), Parental choice, neighbourhood segregation or cream skimming? An analysis of school segregation after a generalized choice reform, *Journal Popul Econ* 29, 1155–1190 DOI 10.1007/s00148-016-0595-y
- Börjesson (2016). Från likvärdighet till marknad. En studie av offentligt och privat inflytande över skolans styrning i svensk utbildningspolitik 1969-1999. Örebro Studies in Education 52.
- Carlbaum, S. (2012). *Blir du lönsam lille vän? Doskursiva konstruktioner av framtida medborgare i gymnasier reformer 1971-2011*. Doktorsavhandling. Umeå universitet.
- Clifordsson, C. (2004) Betygsinflation I de målrelaterade gymnasiebetygen. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 9(1), 1-14
- Connell, R. W. (2020). *The men and the boys*. Cambridge Polity Press:
- Dahlstedt, M. & Fejes, A. (red. 2018). *Skolan, marknaden och framtiden*. Studentlitteratur.
- Dahlstedt, M. & Fejes, A. (red. 2019). *Neoliberalism and Market Forces in Education. Lessons from Sweden*. Routledge.
- Dovemark, M. (2004a). *Ansvar – flexibilitet – valfrihet: En etnografisk studie om en skola i förändring*. Diss. Acta Universitatis Gothoburgensis, 223.
- Dovemark, M. (2004b). Pupil Responsibility in the Context of School Changes in Sweden: market constraints on state policies for a creative education. *European Educational Research Journal*, Volume 3, Number 3.
- Dovemark, M. (2008). *En skola - skilda världar. Segregering på valfrihetens grund – om kreativitet och performativitet i den svenska grundskolan*. Rapport nr 4:2008, Högskolan i Borås.
- Dovemark, M. (2014). A school for all? Different worlds: Segregation on Basis of Freedom of Choice. In U. Blossing, G. Imsen & L. Moos (eds.) *The Nordic Education Model. 'A School for All'. Encounters Neo-Liberal Policy*, Springer, 173-190.
- Dovemark, M. (2017) Utbildning till salu – konkurrens, differentiering och varumärke. *Utbildning & Demokrati*, 26 (1), 67-86
- Dovemark, M. & Beach, D. (2016). From Learning to Labour to learning for Precarity. *Ethnography and Education*. 11(2), s. 174-188.
- Dovemark, M. & Holm, A.-S. (2015) "Förortens skola – möjligheternas skola?", *Utbildning och lärande*, 9(1), 62-78. Högskolan i Skövde.

- Dovemark, M. & Holm, A.-S. (2017a) Pedagogic identities for sale! Segregation and homogenization in Swedish upper secondary school. *British Journal of Sociology of Education*. Vol 38(4), 518-532, DOI. 10.1080/01425692.2015.1093405.
- Dovemark, M. & Holm, A.-S. (2017b). The performative culture in Swedish school and how teachers cope with it. I Karen Borgnakke, Marianne Dovemark & Sofia Marques (eds.) *The postmodern professional teacher*. Tufnell Press.
- Dovemark, M. & Nylund, M. (2022) The Janus Face of 'Freedom of Choice' in Upper Secondary School Market. In A. Rasmussen & M. Dovemark (eds.) *Governance and Choice of Upper Secondary Education in the Nordic Countries. Access and Fairness*. Springer, 99-114.
- Ds 2010:15. 2010. Betyg från årskurs 6. Departementspromemoria.*
- Englund, T. (1986/2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*.
- Englund, T. (2018). Är demokratin hotad? Om privata intressen och skolans omvandling, *Utbildning & Demokrati*, 27 (1), 115–135.
- Elvin-Novak, Y. & Thomssen, H. (2012). *Att göra kön: Om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Albert Bonniers Förlag.
- Erixon Arreman, I. & Holm, A.-S. (2011a). Privatisation of Public Education? The emergence of independent upper secondary schools in Sweden, *Journal of Education Policy*, 26(2).
- Erixon Arreman, I & Holm, A.-S. (2011b). School as "Edu-business": Four "serious players" in the Swedish upper secondary school market, *Education Inquiry*, 2, (4).
- Fjellman, A.-M. (2019). *School choice, space and the geography of marketization. Analyses of educational restructuring in upper secondary education in Sweden*. Doktorsavhandling, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 425, Göteborgs universitet
- Fjellman, A.-M., Yang Hansen, K. & Beach, D. (2017). School choice and implications for equity: the new political geography of the Swedish upper secondary school market. *Educational Review*, 71(4), 518-539.
- Folkhälsomyndigheten (2014). *Skolbarns hälsovanor i Sverige 2013/14 Grundrapport*. Folkhälsomyndigheten.
- Folkhälsomyndigheten (2018). *Varför har den psykiska ohälsan ökat bland barn och unga i Sverige? Utvecklingen under perioden 1985-2014*, Artikelnummer: 18023-2.
- Forsberg, H. (2018). Valet av utbildning på gymnasieområdet i socialt tillbakasatta områden, *Sociologisk forskning*, 55(1), 23–52.
- Foucault, M. (1993). *Övervakning och straff*. Arkiv Förlag.
- Francis, B., Skelton, C. & Read, B. (2012). *The identities and practices of high achieving pupils: negotiating achievement and peer cultures*. Continuum.
- Giota, J. (2006). Självbedöma, bedöma eller döma? Om elevers motivation, kompetens och prestationer i skolan, *Pedagogisk forskning i Sverige*, 11(2), 94-115
- Giota, J. & J.-E. Gustafsson (2017) "Perceived Demands of Schooling, Stress and Mental Health: Changes from Grade 6 to Grade 9 as a Function of Gender and Cognitive Ability." *Stress and Health* 33, 253–266. doi:10.1002/smi.v33.3.
- Giota, J. & Gustafsson, J.-E. (2021) Perceived Academic Demands, Peer and Teacher Relationships, Stress, Anxiety and Mental Health: Changes from Grade 6 to 9 as a Function of Gender and Cognitive Ability. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(6), 956-971.
- Gustafsson, J. (2014). De framgångsrika pojkarna. I E. Öhrn, & A.-S. Holm (Eds.), *Att lyckas i skolan – om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Gustafsson, J.-E., M. Allodi Westling, & B. Alin Åkerman (2010). School, Learning and Mental Health A Systematic Review. Stockholm: Royal Swedish Academy of Sciences.

- Gustafsson, J.-E., Sörling, S. & Vlachos, J. (2016). *Policyidéer för svensk skola*. SNS Förlag.
- Hallosten, (2022) De praktisk-estetiska ämnena svämmas över av teori, i tidskriften *Ämnesläraren*.
- Halpern, D. (2013). *Sex differences in cognitive abilities*. E-book. Upplaga 4. Taylor & Francis.
- Hays, S. (1994). Structure and Agency and the Sticky Problem of Culture, *Sociological Theory*, 12, 57–72.
- Harling, M. (2017). *Välja vara: en studie om gymnasieval, mässor och kampen om framtiden*. Doktorsavhandling, Linköpings universitet.
- Hedlin, M. (2021). *Lilla genushäftet 3.0. Om genus och skolans jämställdhetsmål*.
- Kalmar och Växjö: Linnéuniversitetet.
- Hirsh, Å. (2020). When assessment is a constant companion: students' experiences of instruction in an era of intensified assessment focus. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 6(2), 89-102.
- Hirsh, Å. & Lindberg, V. (2015). *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning*. Vetenskapsrådet.
- Hollander, J. A. (2013). 'I Demand More of People' Accountability, Interaction, and Gender Change, *Gender & Society*, 27, 5–29.
- Holm, A.-S. (2008). *Relationer i skolan. En studie av feminiteter och maskuliniteter i år 9*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet.
- Holm, A.-S. & Dovemark, M. (2020) School choice, we-ness and school culture. In S. Lund (red.) *The Symbolic Boundaries of Belonging*. Palgrave, 17-40.
- Holm, A.-S. & Lundahl, L. (2018). Stimulerande tävlan på gymnasie marknaden? I M. Dahlstedt & A. Fejes (red.). *Skolan, marknaden och framtiden*. Studentlitteratur.
- Holm, A.-S. & Öhrn, E. (2014). Diskurser om prestationer, begåvning och arbete. I E. Öhrn, & A.-S. Holm (Eds.), *Att lyckas i skolan – om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 363.
- Holmlund H, Häggblom J, Lindahl E, Martinson S, Sjögren A, Vikman U, & Öckert B (2014) Decentralisering, skolval och fristående skolor: resultat och likvärdighet i svensk skola. IFAU Rep 2014:25
- Holmlund, H., Sjögren, A. & Öckert, B. (2019). *Jämlikhet i möjligheter och utfall i den svenska skolan: bilaga 7 till Långtidsutredningen 2019*, Norstedt.
- Hort, S. E. (2014): *Social Policy Welfare State and Civil Society in Sweden*. Vol II. Arkiv Förlag.
- Hudson, Christine (2007): Governing the governance of education: the state strikes back. *European Educational Research Journal*, 6(3), 266-282.
- Högberg, B., Lindgren, J., Johansson, K., Strandh, M. & Petersen, S. (2021). Consequences of school grading systems on adolescent health: evidence from a Swedish school reform, *Journal of Education Policy*, 36:1, 84-106, DOI: 10.1080/02680939.2019.1686540
- Högberg, B., Strandh, M. & Hagquist, C. (2020). Gender and secular trends in adolescent mental health over 24 years – The role of school-related stress, *Social science & Medicine*, v. 250, <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.112890>
- Kallstenius, J. (2010) *De mångkulturella innerstadsskolorna Om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm*. Avhandling, Stockholm universitet.
- Kelly, P. (2001). Youth at Risk: Processes of individualisation and responsabilisation in the risk society. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 22(1), 23–33. <https://doi.org/10.1080/01596300120039731>
- Klapp Lekholm, A. (2008) *Grades and grade assignment: effects of student and school characteristics*. Avhandling nr.269, Göteborgs universitet, Institutionen för Pedagogik och didaktik.

- Klapp, A. (2017) Does academic and social self-concept and motivation explain the effect of grading on students' achievement? *European Journal of Psychology of Education*. DOI 10.1007/s10212-017-0331-3
- Klapp, A. & Jönsson, A. (2020). Scaffolding or simplifying: Students' perception of support in Swedish compulsory school. *European Journal of Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00513-1>
- Klapp, A., Cliffordson, C. & Gustafsson, J-E. (2014). The effect of being graded on later achievement: evidence from 13-year olds in Swedish compulsory school, *Educational Psychology*.
- Klope, E. (2020). Respektabla frisörer: -Femininitet och (yrkes)identitet bland tjejer i gymnasieskolans frisörutbildning (Doktorsavhandling, No 384/2020). Linneaus University Press.
- Klope, E. (2021). Uppmuntra och utmana könsnormer – frisörlärares komplexa professionella uppdrag. I C. Frazén & D. Tzimoula (red). *Genus och professioner*. Studentlitteratur.
- Kornhall, P. (2022). *Till skolans försvar. Varför tillät vi skolan falla sönder?* Natur och Kultur.
- Korp, H. (2006). *Lika chanser på gymnasiet? En studie om betyg, nationella prov och social reproduktion*. Doktorsavhandling, Malmö universitet.
- Lapidus, J. (2018). *Vård-stölden. Hur den privata välfärden tar från det gemensamma*. Leopard Förlag.
- Ledman, K., Rosvall, P-Å., & Nylund, M. (2018). Gendered distribution of 'knowledge required for empowerment in Swedish vocational education curricula? *Journal of Vocational education and training*, 70:1, 85–106.
- Ledman, K. (2020). Yrkesutbildning och könsnormer. I P-Å, Rosvall, K. Ledman, M. Nylund, & M. Rönnlund (red.). *Yrkesämnen och skolans demokratiuppdrag*. Gleerups.
- Lindblad, S. & Popkewitz, T. (2006). *Educational Restructuring. International Perspectives on Policy Travelling*. Information Age Publishing.
- Lindström, L. & Lindberg, V. (2005). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. LHS Förlag.
- Lundahl, C. (2006) *Viljan att veta vad andra vet: kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Lundahl, C., Hultén, M., Klapp, A. & Mickwitz, L. (2015). *Betygens geografi: forskning om betyg och summativa bedömningar i Sverige och internationellt*. Delrapport från skolforskningsprojektet. Vetenskapsrådet
- Lundahl, L., Erixon Arreman, I., Holm, A.-S., & Lundström, U. (2013). Educational marketization the Swedish way. *Education Inquiry*, 4(3), 497–517.
- Lundahl, L., Erixon Arreman, I., Holm, A.-S. & Lundström, U. (2014): *Gymnasieskolan som marknad*. Boréa.
- Lundahl, L. & Olson, M. (2013): Democracy lessons in market-oriented schools: The case of Swedish upper secondary education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 8(2): 201-21
- Lundqvist, L. J. (2010): "Privatisering". I Bo Rothstein, red: *Politik som organisation, Förvaltningspolitikens grundproblem*, s. 216-144. Stockholm: SNS.
- Lindblad, S. & Popkewitz, T.S. (Eds) (2000) *Public discourses on education governance and social integration and exclusion: Analyses of policy texts in European context*. Uppsala: Uppsala University, Department of Education.
- Lindensjö, B. & Lundgren, U.P. (2000). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. HLS Förlag.
- Lundberg, J. (2020) *Samhällskunskap för en alienerad elit*. Doktorsavhandling, Malmö universitet.

- Låftman, S. B., Y. B. Almquist & V. Östberg (2013). "Students' Accounts of School-performance Stress: A Qualitative Analysis of a High-achieving Setting in Stockholm, Sweden." *Journal of Youth Studies* 16 (7): 932–949. doi:10.1080/13676261.2013.780126.
- Löfgren, R. & H. Löfgren (2016). Att få sina första betyg: En rapport om elevers berättelser om sina erfarenheter av att få betyg i årskurs 6 [Receiving grades for the first time: A report on pupils experiences of grades in year 6]. Stockholm: Swedish National Agency for Education.
- Löfgren, H., Pérez Prieto, H., Tanner, M., Löfgren, R., Samuelsson, J. and Lindberg, V. (2017). Att ständigt bli bedömd. I H. Pérez Prieto & H. Löfgren, *Att ständigt bli bedömd*, Studentlitteratur.
- Löfgren, R., Löfgren, H. & Lindberg, V. (2019). Pupils' perception of grades: a narrative analysis of stories about getting grades for the first time. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 26(3), 259-277.
- Malmberg, B., Andersson, E. & Östh, J. (2012) "Skolvalet används för att undvika underprivilegierade". Debattartikel i Dagens Nyheter 2012-05-20). <http://www.dn.se/debatt/skolvalet-anvands-for-att-undvika-underprivilegierade>
- Mellén, J. (2021) *Stability and Change - Exploring policy formations, options and choice in Swedish upper secondary education* (Doktorsavhandling, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 459). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Mellén, J., & Angervall, P. (2021) Exploring the Other: Analysing Programme Formations, Recruitment Patterns, and Gender in Swedish Upper Secondary School. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Web.
- Nygren, G. (2021) "Jag vill ha bra betyg: En etnologisk studie om höga skolresultat och högstadielära praktiker". Doktorsavhandling, Uppsala universitet.
- Nylund, M., Rosvall, P.-Å., & Ledman, K. (2017). The vocational–Academic divide in neoliberal upper secondary curricula: The Swedish case. *Journal of Education Policy*, 32, 788–808.
- Nylund, M., and P.-Å. Rosvall. 2016. "A Curriculum Tailored for Workers? Knowledge Organization nsitions in Swedish VET." *Journal of Curriculum Studies* 48 (5): 692–710. DOI: 10.1080/00220272.2016.1138325
- Nyström, Anne-Sofie (2012) *Att synas och lära utan att synas lära. En studie om underprestation och privilegierade unga mäns identitetsförhandlingar i gymnasieskolan. Avh. Uppsala universitet.*
- Odenbring, Y. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könkonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår 1*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet.
- OECD (2014). When is competition between schools beneficial? *PISA in focus – 2014/8*, 42.
- Olovsson, T. G. (2015). *Det kontrollera(n)de Klassrummet: Bedömningsprocessen i svensk grundskolepraktik i relation till införandet av nationella skolreformer*. Akademiska avhandlingar vid Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.
- Ottemo, A. (2010). *Kön, Kropp, begär och teknik: passion och instrumentalitet på två tekniska högskoleprogram*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet.
- Puaca, G. (2013) *Educational choices of the future. A sociological inquiry into micro-politics in education*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet.
- Poppleton, P. & Williamson, J. (Eds) (2004) *New Realities of Secondary Teachers' Work*. Oxford: Symposium Books.
- Prop. 1991/1992:95 Om valfrihet och fristående skolor. Regeringskansliet.
- Prop. 1990/91: 18 *Ansvar för skolan*. Regeringskansliet.
- Reay, D., David, M. E., & Ball, S. J. (2005). *Degrees of Choice. Social Class*, Routledge
- Raymond, W. (1980). *Problems in materialism and culture: selected essays*. Verso.
- Rich, E. & Evans, J. (2009). Now I am NObody, see me for who I am: the paradox of performativity, *Gender and Education*, 21(1), 1-16, DOI: 10.1080/09540250802213131



- Ridgeway, C. (2011). *Framed By Gender: How Gender Inequality Persists in the Modern World*. Oxford University Press.
- Risman, B. J. (2018). *Where the Millennials Will Take Us: A New Generation Wrestles with the Gender Structure*. Oxford University Press.
- Rosvall, P.-Å. (2012). "...det vore bättre om man kunde vara med och bestämma hur det skulle göras ...". En studie om elevinflytande i gymnasieskolan. Doktorsavhandling Umeå universitet.
- Rönn, C. (2021). Pupils' informal social strategies in a Swedish compulsory school – What pupils do and say, out of sight of the teachers, while managing written individual assignments, *Educational Review*, DOI: 10.1080/00131911.2022.2054955
- Sandgren, P. (2018). Internatskolorna och den moderna svenska överklassen: ett historiesociologiskt perspektiv, I Lena Sohl, Bengt Erik Eriksson & Mikael Holmqvist (red.) *Eliter i Sverige*, Lund: Studentlitteratur.
- Sandell, A. (2007). *Utbildningssegregation och självsortering: om gymnasieval, genus och lokala praktiker*. Doktorsavhandling, Lunds universitet.
- Silfver, E., G. Sjöberg, and A. Bagger (2016). "An 'appropriate' Test Taker: The Everyday Classroom during the National Testing Period in School Year Three in Sweden." *Ethnography and Education* 11 (3): 237–252. doi:10.1080/17457823.2015.1085323.
- SCB, (2020). Statistiska Central Byrån, Statistikmyndigheten.
- Skawonius, C. (2005). Välja eller hamna: det praktiska sinnet, familjers val och elevers spridning på grundskolor. Doktorsavhandling, Stockholms universitet.
- Skolinspektionen (2022). *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen. Inriktning samhällskunskap och biologi i årskurs 8 och 9*. Tematisk kvalitetsgranskning 2022. Diarienummer: 40-2020:8334
- Skolverket (2006), *Skolverkets lägesbedömning 2006. Förskola, skola och vuxenutbildning*, Fritzes Förlag.
- Skolverket (2012) *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? En kvantitativ analys av likvärdighet över tid*. Rapport 374. Fritzes Förlag.
- Skolverket. (2013) *Det svåra valet*. Fritzes Förlag.
- Skolverket (2016): *PISA 2015. 15-åringars kunskaper i naturvetenskap, läsförståelse och matematik*. Rapport 450. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2017). *Utvärdering av betyg från årskurs 6*. Fritzes.
- Skawonius, C. (2005) *Välja eller hamna*. Stockholm: Pedagogiska institutionen.
- Simonsson, A. (2022) *Yrkesutbildning i Norden. Kunskaper och insatser för att motverka könsuppdelning*. Nordiska ministerrådet.
- Sonmark, K., Godeau, E., Augustine, L., Bygren, M., Modin, B. (2016). Individual and contextual expressions of school demands and their relation to psychosomatic health a comparative study of students in France and Sweden. *Child Indic. Res.* 9 (1), 93–109. doi.org/10.1007/s12187-015-9299-1.
- Sundberg, D. (2005) *Skolreformers dilemma: en läroplansteoretisk studie av kampen om tid i den svenska obligatoriska skolan*, doktorsavhandling, Linnéuniversitetet.
- Wennström, J. (2020) Marketized education: how regulatory failure undermined the Swedish school system, *Journal of Education Policy*, 35:5, 665-691
- Widigson, M. (2013). *Från miljonprogram till högskoleprogram*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet.
- Wernersson, I. (2009). Pedagogerna och jämställdheten. I I. Wernersson (red.) *Genus I förskola och skola. Förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Acta Universitatis Gothoburgensis.

- Wiklund, M., Malmgren-Olsson, E.-B., Öhman, A., Bergström, E., Fjellman-Wiklund, A. (2012). Subjective health complaints in older adolescents are related to perceived stress, anxiety and gender – a cross-sectional school study in Northern Sweden. *BMC Publ. Health*, 12 (1), 993. doi.org/10.1186/1471-2458-12-993.
- Wikstrand, F. & Lindberg, M-M. (2015). *Tala om arbetslivet: ett genusmedvetet och normkritiskt metodmaterial för hela skolan*. Skolverket.
- Zimmerman, F. (2018). *Det tillåtande och det begränsande: En studie om pojkars syn på studier och ungdomars normer kring maskulinitet*. Dissertation. University of Gothenburg. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Yang Hansen, K. & Gustafsson, J.-E. (2018). Identifying the key source of deteriorating educational equity in Sweden between 1998 and 2014. *International Journal of Educational Research*, 9, 79-90.
- Öhrn, E. (2014a). Introduktion. I E. Öhrn & A.-S. Holm (red.) *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Gothenburg studies in Educational Sciences, 363, Göteborgs universitet, 11-27
- Öhrn, E. (2014b) Framställningar av utbildning, prestationer och kön. I E. Öhrn & A.-S. Holm (red.) *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Gothenburg studies in Educational Sciences, 363, Göteborgs universitet, 177-187.
- Östh, J.; Andersson, E. & Malmberg, B. (2013): School choice and increasing performance difference: A counterfactual approach. *Urban Studies*, 50(2), 407-425.
- Östberg, V., Almquist, Y. B., Folkesson, L., S. Brolin Låftman, B. Modin, & P. Lindfors. (2015). "The Complexity of Stress in Mid-Adolescent Girls and Boys." *Child Indicators Research* 8, 403–423. doi:10.1007/s12187-014-9245-7.



Jämställdhetsmyndigheten | Box 73, 42422 Angered | Besöksadress: Angereds torg 9  
031-3929000 | [info@jamstalldhetsmyndigheten.se](mailto:info@jamstalldhetsmyndigheten.se) | [www.jamstalldhetsmyndigheten.se](http://www.jamstalldhetsmyndigheten.se)