

TIDSKRIFT FÖR POLITISK FILOSOFI
NR 3 2017 | ÅRGÅNG 21

Bokförlaget THALES

→ JÄMSTÄLLDHET, VAD ÄR DET?

EN ANALYS AV BEGREPPET JÄMSTÄLLDHET

I OFFENTLIGA DOKUMENT OM SKOLA, UTBILDNING OCH ARBETE

Åsa Carlson

DEN SVENSKA SKOLAN har av riksdagen fått i uppgift att verka för jämställdhet mellan könen (Skollagen 2010: 800, kap. 1, 5 §). I grundskolans läroplan står det att »Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter» (Skolverket 2011: 8). Eftersom könen är formellt jämställda i Sverige, är det rimligt att tolka läroplanen som att skolan ska främja reell jämställdhet. Men vad är det?

För att besvara frågan tolkar jag läroplaner och andra dokument med avseende på just jämställdhet. Materialet är: Lpfö10; Lpgr11; Lpgy11; *Jämställdhet i läroplanen* (Skolverket 2014b); Skr211/12:3 *Jämställdhetspolitikens inriktning 2011–2014*; SOU 2006:75; SOU 2009:64; SOU 2010:52; SOU 2010:99; SOU 2011:1; SOU 2014:81; SOU 2015:86. Därefter analyserar jag det begrepp jämställdhet som tolkningen lett fram till. Syftet med analysen är att undersöka huruvida *jämställdhet* i kontexten skola, utbildning och arbetsmarknad är koherent och empiriskt användbart. För att avgöra detta ställer jag följande frågor:

- 1) Vilka antaganden impliceras av det jämställdhetsbegrepp som finns i dokumenten?
- 2) Är antagandena förenliga med varandra?
- 3) Går det att empiriskt avgöra när jämställdhet i denna mening uppnåtts?

Syftet är alltså varken att argumentera för jämställdhet eller att förutsättningslöst söka efter det rimligaste begreppet, utan att analysera begreppet givet dokumentens explicita och implicita antaganden. Eftersom jag tar hänsyn till implicita antaganden, går jag i analysen utanför det som bokstavligen nämns i dokumenten.

Jämställdhet i dokumenten

REGERINGENS ÖVERGRIPANDE JÄMSTÄLLDHETSMÅL är att »kvinnor och män ska ha samma makt att forma samhället och sina egna liv» (Skr. 2011/12:3: 1). Detta mål är uppdelat i fyra delmål varav det andra, ekonomisk jämställdhet, rör utbildning och arbetsmarknad. Målet lyder »Kvinnor och män ska ha samma möjligheter och villkor i fråga om utbildning och betalt arbete som ger ekonomisk självständighet livet ut» (Skr. 2011/12:3: 8).¹ Som indikator på (reell) jämställdhet används samma utfall för könen: »I det sammanhanget [regeringens övergripande jämställdhetsmål] kan samma utfall för kvinnor och män ses som en indikator på i vilken utsträckning kvinnor och män har lika livschanser» (SOU 2015:86: 56). För delmålet ekonomisk jämställdhet tolkas detta som *kvantitativ* jämställdhet (minst 40 % av det ena könet och högst 60 % av det andra) inom olika utbildningar och på arbetsmarknaden (SCB 2015). Idag är vissa vanliga yrken så gott som enkönade:

- undersköterska och sjukvårdsbiträde: 93 % kvinnor;
- förskollärare och fritidspedagog: 92 % kvinnor;
- byggnadsträarbetare och inredningsnickare: 99 % män;
- lastbils- och långtradarförare: 95 % män.

Kvantitativ jämställdhet är alltså en indikator på (reell) jämställdhet och inte identisk med detta. Att kvantitativ jämställdhet inte är regeringens slutgiltiga mål framgår också tydligt av skoldokumentet:

De lagar, förordningar och andra bestämmelser som finns om jämställdhet är alla uttryck för att pojkar och flickor ska kunna utveckla sin fulla potential, utan att hindras av traditionella könsnormer. (SOU 2010:99: 50)

Att pojkar och flickor inte ska hindras av traditionella könsnormer kan inte vara ett kvantitativt mål. Målet är uppnått först när alla flickor och pojkar kan aktualisera sina förmågor utan att hindras av könsnormer och fördomar. Andra texter pekar i samma riktning. I en utredning kan vi läsa att »Olika normer kopplade till kön kan göra det

svårt för individer att fullt ut utveckla sina intressen och förmågor» (SOU 2010:99: 14). Enligt läroplanen för gymnasiet ska »Eleverna [...] uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt» (Lpgy11: 144). Dessa hinder förmodas uppträda redan i förskolan: »Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar från stereotypa könsroller» (Lpfö10, 5). Det är skolans ansvar att motverka traditionella könsmonster.

Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den ska därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet. (Lpgr11: 8)

Idén bakom texterna tycks vara att könen har samma möjligheter när individerna kan utveckla sina förmågor och intressen samt välja utbildning och karriär, utan att hindras av traditionella könsnormer, könsmonster, könsroller eller könsstereotyper.² Då råder jämställdhet.

Eftersom kvantitativ jämställdhet används som en indikator på jämställdhet, drar jag slutsatsen att samma möjligheter tillika (reell) jämställdhet antas sammanfalla med kvantitativ jämställdhet inom utbildning och arbetsmarknad. Men i dokumenten som rör skola och utbildning framstår kvantitativ jämställdhet också som *medel* till jämställdhet:

I januari tillsatte regeringen Delegationen för jämställdhet i högskolan [...]. Delegationens uppdrag var att stödja insatser och föreslå åtgärder som främjar jämställdhet i högskolan, bl. a. genom att uppmärksamma och motverka könsbundna yrkesval [...]. Strategin omfattar 68 åtgärder som syftar till att motverka könsuppdelningen på arbetsmarknaden [...] samt stöd till olika åtgärder för att uppnå målet om jämn fördelning av det obetalda arbetet. (Skr. 2011/12:3: 12–13)

Att könsbundna yrkesval och könsuppdelningen på arbetsmarknaden ska motverkas liksom att det obetalda arbetet ska

fördelas jämnt har jag svårt att tolka som något annat än kvantitativa åtgärder. Kvantitativa rekryteringsmål för gymnasiet och högskolan har också förekommit, till exempel för förskolläraryrket: »Arbetsmarknadsverket ska i sitt fortsatta uppdrag att bryta den könssegregerade arbetsmarknaden prioritera projekt som leder till fler män i förskolan» (SOU 2006:75: 14). Vad gäller gymnasiets olika program konstaterar man att

Gymnasieskolan är väldigt könssegregerad, när det gäller elevernas programval. Endast i 3 av 17 nationella program råder en jämn könsfördelning bland eleverna, med definitionen att fördelningen ska ligga inom intervallet 40–60%. (SOU 2009:64: 112)

Den sneda könsfördelningen kvarstår: »Trots den officiella linjen från skolväsende och politiker att alla måste arbeta aktivt för att bryta just dessa val händer väldigt lite» (SOU 2009: 64: 116). Kvantitativ jämställdhet ses alltså *både* som en indikator på och ett medel till jämställdhet.

I korthet finner jag följande samband: »jämställdhet» definieras som samma möjligheter för könen att utveckla förmågor och intressen, välja och genomgå en utbildning samt göra karriär. Ett begreppsligt villkor för att könen ska ha samma möjligheter är att individernas val inte begränsas av traditionella könsnormer och ett sätt att uppfylla detta villkor är att arbeta kvantitativt för jämställdhet. Samtidigt antas samma möjligheter till utbildning och karriär för könen leda till just kvantitativ jämställdhet inom dessa områden. Det sistnämnda sambandet är inte begreppsligt utan epistemiskt.

Samma möjligheter

I TRE AV regeringens fyra delmål för jämställdhet nämns »samma möjligheter» explicit (Skr. 2011/12:3: 1). Uttrycket återkommer som vi sett flera gånger i läroplanen. Vad innebär det att könen har samma möjligheter till utbildning och karriär?

I dokumenten handlar det inte om rättvis fördelning av materi-

ella resurser i någon direkt mening, utan om förändrade könsnormer. Traditionella könsnormer sägs *hindra* jämställdhet. Samma möjligheter anses därför kräva att synen på utbildningar och yrken avkänas, så att till exempel byggnadsarbetare inte framstår som ett manligt yrke. Kvinnor och män ska välja mellan könsneutrala alternativ och ha samma chanser att lyckas med sina val.

Det som *hindras* är förstas jämställdhet tillika samma möjligheter men eftersom vi inte vet vad det är, måste vi analysera vidare. Som vi sett uttrycker läroplaner och andra dokument uppfattningen att flickor och pojkar, kvinnor och män hindras av traditionella könsnormer i valet av utbildning och karriär (Lpgr11:8, SOU 2010:99: 50). De val som en del ungdomar faktiskt gör är annorlunda än de skulle vara om ungdomarna inte socialiserades till kvinnor och män, tror man. Många av de aktuella valen kan därför sägas vara *inautentiska*.

Samma möjligheter analyseras därför dels som frånvaro av hinder i form av traditionella könsnormer, dels som autentiska val. Frånvaro av hinder delar jag upp i två dimensioner: dels ska alternativen ha *samma betydelser* för könen, dels ska ett och samma alternativ vara *lika realiserbart*. Diskussionen av *samma betydelse* är inspirerad av Kimberly Yuracko (2003). Jag använder även data från samtal med tre män på förskolläraryrket (maj 2014). *Lika realiserbart*, diskuterar jag i termer av statistisk sannolikhet.

Autentiska val delar jag inte upp i två dimensioner utan i de två möjliga tolkningar jag ser: människor kan hindras av traditionella könsnormer från att förverkliga sin natur, eller från att agera i enlighet med sitt – individuella – autentiska själv. När det gäller människans natur tar jag hjälp av Julia Annas (1993) och Martha Nussbaum (1997, 2000), och för det autentiska självet går jag till debatten om personlig autonomi. Ingenstans har *autenticitet* diskuterats så ingående som där. En persons val anses vara autonomt om det är ett uttryck för hennes autentiska själv. Här får Harry Frankfurt (1971) liksom en av hans kritiker, John Christman (2009), komma till tals.

Frånvaro av hinder: samma betydelse

TILL ETT UTBILDNINGS- eller yrkesalternativs *betydelse* räknar jag könsnormer och annat könsrelaterat som påverkar en individs beslut att välja eller inte välja alternativet. Däremot räknar jag inte den faktiska könsfördelningen etc., utan bara det individen *tror* om dessa faktorer. I fortsättningen ignorerar jag dock denna skillnad.

Att vissa utbildningar och yrken är kvinnligt kodade och andra manligt är välkänt. Det händer också att kvinnor och män inom samma yrke får olika arbetsuppgifter. Männén på förskolläraryrket berättar att de förväntas laga cyklar och spela fotboll med barnen men inte sitta med dem i knät och gulla. Liknande resultat visar en sammanställning av studier om köns arbetsvillkor.

Forskarna [...] kategoriserade även de anställda i tre kategorier: »arbetar med människor», »arbetar med saker», »arbetar med data» och fann i både mans- och kvinnodominerade yrken att betydligt fler män än kvinnor arbetade med saker, exempelvis maskiner. Kvinnorna inom båda yrkesgrupperna arbetade mer med människor än männen. (Arbetsmiljöverket 2013:9: 16)

En man som utbildar sig till det kvinnligt kodade yrket förskollärare blir dessutom ifrågasatt. Han måste stå ut med misstankar om att attraheras sexuellt av barn och kan inte förvänta sig att få många arbetskamrater av det egna könet, utan blir »ensam bland tanter», som en student beskrev situationen. För en kvinna är det annorlunda. Skillnaderna kommer troligen att ha betydelse för hur könen trivs med arbetet och hur deras fritid ser ut.

Förutom att ett och samma yrke eller utbildning kan ha olika betydelse för könen, kan två alternativmängder ha det. Säg att Anna kan välja mellan att bli förskollärare och fritidspedagog medan Alva kan välja mellan dessa två alternativ och sjuksköterska. Förutsatt att alternativen har samma betydelser för dem båda, kan vi göra jämförelsen att Alva har *fler* valmöjligheter än Anna. Albin däremot kan tack vare sitt kön välja mellan förskollärare, fritidspedagog och brandman (alla brandkårer vill inte anställa kvinnor). Har Albin fler möjligheter än Anna? Det är inte självklart, eftersom förskol-

lärare och fritidspedagog betyder olika saker för dem. För Albin framstår kanske dessa två alternativ som ett och samma. Det han har att välja mellan är ett kvinnligt och ett manligt jobb.

Alternativens könskodning kan förändras när ett nytt alternativ dyker upp, eftersom kodningen beror av sammanhanget. I en gymnasieskola som inte har något teknikprogram, framstår det naturvetenskapliga programmet som mer maskulint än i en skola med teknik. Att välja det naturvetenskapliga programmet i en skola där det finns hum, sam och natur är alltså ett annat val än att välja programmet i en skola där det finns hum, sam, natur och teknik.

Det verkar därför som om en utbildning eller ett yrke inte kan få samma betydelse för könen förrän kvantitativ jämställdhet råder. Av detta drar jag slutsatsen att kvantitativ jämställdhet är en *förutsättning* för samma möjligheter. Kan det också vara en indikator på detsamma? Även om *förutsättning* och *indikator* är olika begrepp – en förutsättning för något kan finnas utan att detta något alls realiserar – kan ett visst fenomen kanske vara både och. Gäller detta för jämställdhet? Den vanliga uppfattningen är att förutsättningen bidrar till att orsaka det som den är en förutsättning för, medan indikatorn är en kausal effekt av det som den är en indikator på. Det senare stämmer bra med dokumenten: unga människor förväntas göra utbildnings- och yrkesval som resulterar i en jämn könsfördelning, när de traditionella könsnormerna försvunnit. Samtidigt förekommer kvantitativt jämställdhetsarbete, vilket stämmer med min analys.

Frånvaro av hinder: lika realiserbart

DEN ANDRA DIMENSIONEN av *samma möjligheter* är att ett och samma alternativ ska vara möjligt att realisera i lika hög grad för könen. Chanserna att lyckas med utbildningen och få anställning som förskollärare är förmodligen ganska lika. Männerna på förskolläraryrket sticker ut och får uppmärksamhet av de många kvinnliga lärarna (Robertsson 2002). Å andra sidan sett är risken att männen tröttnar under utbildningen större, eftersom de kanske inte känner samma gemenskap med studiekamraterna som kvin-

norna. En del privata förskolor är försiktiga med att anställa manliga förskollärare på grund av den opinion som bildats efter flera uppmärksammade fall av sexuellt utnyttjande av barn på förskolor (SVT Opinion 2014). Å andra sidan rekommenderas kommunerna att sträva efter en jämnare könsfördelning bland personalen på förskolorna (SOU 2006: 75).

Kvinnor har svårare att komma fram i mansdominerade yrken än män i kvinnodominerade (Goldberg 2004). En man som väljer att bli sjuksköterska har goda utsikter att avancera (Robertsson 2002). En kvinna som väljer forskarutbildning har däremot statistiskt sett dåliga utsikter. Detta gäller även inom det mest »kvinnliga» av akademiska ämnesområden, humaniora. Inom universitet och högskola är ca 60 % av alla studenter på grundnivå kvinnor (SOU 2011:1, 52): medan ca 75 % av professorerna är män (SOU 2011:1: 45). Endast humaniora-samhällsvetenskap spås vara kvantitativt jämställt med 43 % kvinnliga professorer år 2030 (SOU 2011:1: 46).

Vi kan få ett mått på realiserbarheten hos olika utbildningsalternativ för respektive kön genom att beräkna hur många procent av respektive kön som söker en viss yrkesutbildning också gör karriär inom yrket. Detta mått är dock beroende av den aktuella könsfördelningen, eftersom andra kvinnor eller män troligen hade valt yrket, om det haft en annan betydelse för dem. Ta polis. Idag är nästan 30 % av Sveriges poliser kvinnor men så såg det inte ut för 20–30 år sedan. De kvinnor som då bröt mot normerna och utbildade sig till polis gjorde inga slentrianmässiga val, utan tränade fysiskt hårt för att klara intagningsproven. Det är därför troligt att kvinnorna som gjorde karriär inom poliskåren då var fler räknat i procent av det totala antalet kvinnliga sökande än de män som gjorde karriär var i förhållande till det totala antalet manliga sökande. I så fall var realiserbarheten alltså *högre* för kvinnor än för män på den tiden. Detta är knappast ett relevant mått. De kvinnor som sökte till polishögskolan för 20–30 år sedan var redan selekterade. Kanske måste könsfördelningen vara jämn sett till hela befolkningen i en viss ålder, för att en kvinna ska kunna sägas ha lika stora chanser att bli polis som en man.

För att könen ska ha samma karriärmöjligheter måste varje utbildning *och* yrke ha samma betydelse och vara lika realiserbara för båda könen. Även om polis skulle ha haft samma betydelse för könen för 20–30 år sedan, var polis inte lika realiserbart då, eftersom de fysiska test den sökande måste klara av för att bli polis var lättare för genomsnittsmannen än för genomsnittskvinnan (SCB 2010). Nu har kraven på muskelstyrka sänkts för kvinnor så att fler kan antas till utbildningen (SCB 2010). Kanske är polis i och med detta på väg att bli ett könsneutralt yrke.

Det som hindras: människans natur

JÄMSTÄLLDHETSPOLITIKEN GÅR UT på att traditionella könsnormer ska bort men kan könsneutrala omständigheter ens existera? Många feminister antar att självet är situerat i sin sociala och historiska kontext (Benhabib 1992). Detta betyder att självet praktiska identitet inte ens i princip kan lyftas ur sin kontext, eftersom dess identifierande egenskaper är relationella. Säg att Annas högsta önskan är att få många »likes» på sociala medier. Denna egenskap är förstas avhängig existensen av sociala medier. En människa utan social och historisk kontext skulle alltså inte ha några önskningar, förutom sådana orsakade av basala fysiska behov.

Den som vill hävda att val kan vara opåverkade av kontexten, måste därför anta att människan har en natur i vilken det ingår vissa icke-basala förmågor och behov. Vanliga antaganden är behov av socialt sammanhang och intellektuell stimulans samt förmågan att ta ansvar för sina handlingar. Denna strategi leder till en substantiell syn på vilka önskningar och val som är autentiska, nämligen de som stämmer överens med naturen. Många feminister har varit skeptiska till idén om människans natur, eftersom de befarar att en viss, historiskt bestämd form av maskulinitet görs till norm för hela mänskligheten. Trots detta anser Annas att begreppet människans natur är politiskt användbart: »the imposition of sex roles is unjust [...] they do not answer to real differences in the natures of men and women» (Annas 1993: 285), och Nussbaum har utformat en lista över förmågor som »can be convincingly argued to be of cen-

tral importance in any human life, whatever else the person pursues or chooses» (1997: 286). Förmågorna är formulerade för att vara förenliga med många former av mänskligt liv, vilket också gör dem förenliga med traditionella könsnormer. Listan hjälper oss därför inte att skilja autentiska val från inautentiska. För det ändamålet behöver vi ett mer specifikt begrepp människans natur. Anta att vi enades om ett sådant och att alternativet legosoldat inte var förenligt med detta. I så fall skulle yrkesvalet legosoldat vara inautentiskt under vilka omständigheter det än gjordes, men i utbildningsdokumenten är det omständigheterna – de traditionella könsnormerna – som kritiserats, inte valen.

Det som hindras: det autentiska självet

AUTENTICITET HAR SOM sagt förmodligen diskuterats mest i samband med personlig autonomi, eftersom innehållsneutrala teorier om autonomi använder sig av begreppet. En individs grundläggande värderingar antas bero på hur hon är socialt och historiskt situerad istället för på en gemensam natur.³ En individ kanske värderar lycka högst medan en annan tycker att kunskap är viktigast. Enligt teorierna är endast de önskningar som är »inre» i förhållande till självet uttryck för det autentiska självet och därför autonoma. Men vad är »inre» och »yttre» i förhållande till självet? Som paradigmatiska exempel på yttre, icke-autonoma önskningar brukar man ange sådana som beror på hypnos eller hjärntvätt. Problemet är att det inte finns några intuitiva exempel på »inre» önskningar.

Enligt Frankfurt (1971) handlar en person autonomt när hon gör det hon vill och vill vilja göra det. En person som röker för att hon vill det och accepterar att hon vill röka, handlar alltså i enlighet med en inre önskan och därför autonomt, medan en person som vill sluta röka men röker i alla fall, inte gör det. Denna tilltalande enkla teori har kritiserats hårt. Vad ger andra ordningens önskningar auktoriteten att tala för det autentiska självet? Det finns inget naturligt stopp vid andra ordningens önskningar: vi kan vilja vilja vilja annorlunda. För det andra kan våra önskningar av andra ordningen eller högre vara manipulerade lika väl som våra önskningar av första ordningen (Watson 1978). Som John Christman påpekat:

»time slice» (non-historical) accounts of autonomy all face the difficulty that a person who meets all the current conditions of self-endorsement or competency they set out nevertheless could be placed into that condition by manipulative, external (hence heteronomous) factors [...] (Christman 2009: 156).

Vilka krav en innehållsneutral, icke-historisk teori än ställer på en önskan för att denna ska vara autonom, kan de uppfyllas genom manipulation. Christman själv försvarar därför en *historisk* teori om autonomi, enligt vilken önskans uppkomst har betydelse. Personen ska reflektera över sin önskan i ljuset av den process som ledde fram till den och även processen måste accepteras, för att önskan ska vara autonom. En person kan ju acceptera sin önskan men ta avstånd från processen eller tvärt om (Mele 2001). Säg att Eva fick lära sig att spela piano av en manlig släkting som såg ner på henne på grund av hennes kön. Även om Eva nu vill spela piano och vill vilja det, är önskan att spela piano inte autonom, om Eva inte accepterar att vara en person som könsdiskrimineras, utan är alienerad från den delen av sitt liv (Christman 2009).

Detta låter som ett smart drag men förskjuter bara problemet. I Christmans teori måste *reflektionen* över önskan och dess historia vara autentisk, annars får vi en regress precis som i fallet med Frankfurts teori. Christman definierar därför »autentisk» på ett sätt som är applicerbart på reflektion istället för på självet. Hans definition innehåller dock flera villkor formulerade i minst lika svårdefinierade termer, nämligen »det narrativa jaget», »diakron praktisk identitet» eller »reflektionsstörande faktor» (Christman 2009). Definitionen ger oss därför inte någon klarhet i frågan om vad autenticitet är.

Men det finns fler problem. Även om vi lyckades definiera »autentisk» på ett fruktbart sätt och kvinnors och mäns val av utbildning och karriär var autentiska, är det inte säkert att könen skulle bli mer jämställda enligt regeringens övergripande jämställdhetsmål. I skoldokumentet förutsätts autentiska val och jämställdhet gå hand i hand men autonoma processer kan leda till icke-autonoma tillstånd (Oshana 2006). En person kan autonomt avsäga sig sin autonomi och överlåta åt andra att bestämma för hennes räkning.

Tänk om många kvinnors autentiska önskan skulle vara att domineras av män!

If women authentically crave to be subordinate to men and men authentically crave to dominate women, then socialization in a society promoting gender equality will distort rather than reinforce authentic preferences. (Yuracko 2003: 84)

Vi vet inte heller om förmågor och intressen skulle vara jämnt spridda bland könen om alla traditionella könsnormer mirakulöst gick upp i rök. Många människor anser att Sverige redan är ett jämställt land. Kvinnor och män har samma formella rättigheter, dessutom finns viktiga strukturella förutsättningar för jämställdhet såsom lättillgängliga preventivmedel, fri abort, föräldraledighet och skattesubventionerad barnomsorg. Alltså har könen samma möjligheter. Ändå återfinns 72 % av de lönearbetande kvinnorna inom kvinnodominerade yrken. De samarbetar med andra kvinnor och ger omsorg inom sjukvården, skolan eller barn- och äldreomsorgen. Av de lönearbetande männen jobbar 68 % inom mansdominerade yrken. De tillbringar dagarna på byggen tillsammans med andra män eller ensam ute på vägarna (SCB 2014). Av detta drar de som anser att Sverige redan är jämställt slutsatsen att könen passar för och väljer olika sysselsättningar av naturen. Om könen är tillräckligt olika till sin natur, är samma möjligheter att aktualisera intressen och förmågor förenligt med att de väljer olika utbildningar och yrken.

Slutsatser

DET JÄMSTÄLLDHETSBEGREPP SOM dominerar i kontexten skola och utbildning implicerar antagandet att könen i princip är likdana, varför intressen och förmågor skulle vara jämnt fördelade mellan dem, om individerna inte socialiserades till kvinnor respektive män. Samma möjligheter antas leda till kvantitativ jämställdhet, vilket också är den indikator man valt. Detta tyder på att traditionella könsnormer antas hindra förverkligandet av den mänskliga naturen eller individens autentiska själv.

JÄMSTÄLLDHET, VAD ÄR DET?

En gemensam men »tunn» natur är förenlig med att kvinnor och män kan välja utbildning och karriär utan inflytande av traditionella könsnormer men kan inte användas som ett argument emot normerna. Att människan formas av sin sociala och historiska kontext är däremot oförenligt med att kvinnor och män kan välja utbildning och karriär utan inflytande av traditionella könsnormer. Om kvinnor och män formas av traditionella könsnormer, *möjliggör* normerna sociala kvinnor och män och kan därför inte sägas hindra dem. Jämställdhetsbegreppet i dokumenten är i så fall inkoherent. Även om vi avstår från att göra denna enkla poäng, finns det problem. Vad autentiska val är har ingen lyckats förklara. Inte heller är sådana någon garanti för ett jämställt samhälle.

Analysen av samma möjligheter som frånvaro av hinder visar att kvantitativ jämställdhet inte – eller inte bara – är en indikator på detta, utan en *förutsättning* för detsamma. Jag misstänker därför att det inte finns något annat vettigt jämställdhetsbegrepp än det kvantitativa. Det verkar också vara det enda begrepp som gör jämställdhet empiriskt mätbart.⁴

→

Åsa Carlson är docent i praktisk filosofi och undervisar i genusvetenskap vid Högskolan i Gävle.

Noter

- 1 Förändringar i delmålen är under diskussion (SOU 2015:86).
- 2 Av stilistiska skäl används i fortsättningen beteckningen »traditionella könsnormer» för alla dessa fenomen.
- 3 Även om många feminister hävdar situationen, är synen som vi ska se problematisk i förhållande till jämställdhetspolitiken.
- 4 Jag vill tacka deltagarna i högre seminariet i praktisk filosofi, SU, högre seminariet i utbildningsvetenskap, HiG, konferensen G16, Linköping, samt en anonym granskare för bra synpunkter.

Referenser

Arbetsmiljöverket rapport (2013:9) *Belastning, genus och hälsa i arbetslivet: Kunskaps-sammanställning*, Stockholm: Arbetsmiljöverket.

- BENHABIB, SEYLA (1992) *Situating the Self: Gender, Community, and Postmodernism in Contemporary Ethics*, New York: Routledge.
- CHRISTMAN, JOHN (2004) »Relational autonomy, liberal individualism, and the social constitution of selves», *Philosophical Studies* 117, ss. 143–164.
- CHRISTMAN, JOHN (2009) *The Politics of Persons*, Cambridge: Cambridge University Press.
- COLBURN, BEN (2010) *Autonomy and Liberalism*, New York: Routledge.
- FRANKFURT, HARRY (1971) »Freedom of the will and the concept of a person», *Journal of Philosophy* 67(1), ss. 5–20.
- GOLDBERG, CAREN (2004) »Job and industry fit: The effects of age and gender matches on career progress outcomes», *Journal of Organizational Behaviour* 25(7), ss. 807–829.
- MELE, ALFRED E. (2001) *Autonomous Agents*, Oxford: Oxford University Press.
- MILL, JOHN STUART (2007) »The subjection of women», i: Ann Cudd & Robin Andreasen (red): *Feminist Theory*, Malden: Blackwell Publishing, ss. 17–26.
- NUSSBAUM, MARTHA C. (1997) »Capabilities and human rights», *Fordham Law Review* 66(2), ss. 273–300.
- NUSSBAUM, MARTHA C. (2000) *Women and Human Development: The Capabilities Approach*, Cambridge: Cambridge University Press.
- OSHANA, MARINA (2006) *Personal Autonomy in Society*, Burlington: Ashgate Publishing Company.
- Regeringskansliet (2015) »Helene Hellmark Knutssons expertgrupp för ökad jämställdhet i högskolan utsedd», <http://www.regeringen.se/sb/d/20170/a/259084> [2015-06-26].
- ROBERTSSON, HANS (2002) *Maskulinitetskonstruktion och könssegregering i sjukvård, manliga sjuksköterskor och hegemonisk maskulinitet*, Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- SCB (2010) *Könsstruktur per utbildning och yrke 1990-2030*, Temarapport 2010:1, http://www.scb.se/statistik/_publikationer/uf0521_1990i30_br_a40br1001.pdf [2016-03-11].
- SCB (2014) *På tal om kvinnor och män: Lathund om jämställdhet 2014*, http://www.scb.se/Statistik/_Publikationer/LE0201_2013B14_BR_X10BR1401.pdf [2015-06-01].
- SCB (2015) *Ekonomisk jämställdhet*, http://www.scb.se/sv/_Hitta-statistik/Temaomraden/Jamstallldhet/Indikatorer/Ekonomisk-jamstallldhet [2015-06-26].
- Skollagen (2010) *Svensk Författningssamling*, 2010, s 800.
- Skolverket (2010) *Läroplan för förskolan*, http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442.pdf [2016-01-17].
- Skolverket (2011a) *Läroplan för grundskolan*, <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan.pdf> [2015-06-26].
- Skolverket (2011b) *Läroplan för gymnasieskolan*, <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola.pdf> [2016-01-17].
- Skolverket (2011c) *Nolltolerans mot diskriminering och kränkande behandling*, http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2578.pdf%3Fk%3D2578 [2017-01-19].
- Skolverket (2014a) *Kampanj: Fler män i förskolan*, <http://www.skolverket.se/om-skolverket/om-oss/kampanj-fler-man-i-forskolan-1.212793> [2015-06-26].
- Skolverket (2014b) *Jämställdhet i läroplanen*, <http://www.skolverket.se/skolutveckling/>

JÄMSTÄLLDHET, VAD ÄR DET?

- vardegrund/demokrati-och-likabehandling/jamstallldhet/jamstallldhet-i-laroplanen [2015-06-26].
- Skr 2011/12:3 *Jämställdhetspolitikens inriktning 2011-2014*, Stockholm: Utbildningsdepartementet, <http://www.jamstallnu/wp-content/uploads/2014/02/Jamstallldhetspolitikens-inriktning-2011-2014.pdf> [2015-05-19].
- SOU 2006:75 *Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*, Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- SOU 2009:64 *Flickor och pojkar i skolan – hur jämställt är det?* Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- SOU 2010:52 *Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat*, Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- SOU 2010:99 *Flickor, pojkar, individer – om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan*, Utbildningsdepartementet, Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- SOU 2011:1 *Svart på vitt – om jämställdhet i akademien*, Delegationen för jämställdhet i högskolan, Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- SOU 2014:81 *Yrke, karriär och lön – kvinnors och mäns olika villkor på den svenska arbetsmarknaden*, Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- SOU 2015:86 *Mål och myndighet: En effektiv styrning av jämställdhetspolitiken*, Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- SVT opinion (2014) »Joakim Lamotte: Det finns risker med manliga förskollärare», <http://www.svt.se/opinion/det-finns-risker-med-manliga-forskollarare>.
- Universitets och högskolerådet (2014) *Jämställdhet i högskolan*, <http://www.uhr.se/sv/Framjande-och-analys/Delegationen-for-jamstallldhet> [2015-06-26].
- WATSON, GARY (1975) »Free agency», *Journal of Philosophy* 72, ss. 205–220.
- YURACKO, KIMBERLY (2003) *Perfectionism and Contemporary Feminist Values*, Bloomington: Indiana University Press.