



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Elevers könsrollsföreställningar

En studie av könsrollsföreställningar i elevers texter

Rim Behnam Karlsson
Emma Bjarnegård
Monica Fallenius

LAU350

Handledare: Karin Fogelberg

Examinator: Erik Andersson

Rapportnummer: ht05 2432-001

Abstrakt

Institution:	Sociologiska institutionen, Göteborgs universitet
Författare:	Rim Behnam Karlsson, Emma Bjarnegård och Monica Fallenius
Arbetets titel:	Könsrolls föreställningar i elevtexter
Arbetets art:	Examensarbete, 10p, inom det allmänna utbildningsområdet inom lärarprogrammet

Problem

Problematiserandet av stereotypa könsrolls föreställningar ska enligt läroplanen (Lpo94) ha en given plats i vårt blivande yrke som lärare. Detta arbete måste, ur ett sociokulturellt perspektiv, utgå från både pedagogers och elevers föreställningar. Tidigare forskning om elevers egna könsrolls föreställningar har vi funnit bristfällig. Vi menar att man måste veta vilka föreställningar eleverna har innan man kan problematisera dem.

Syfte och frågeställningar

Detta arbete har ett tudelat syfte där det grundläggande syftet är att studera elevers föreställningar om könsroller. Studiens andra syfte är att pröva och utvärdera elevtextanalys som metod för att få kunskaper om elevers föreställningar om kön.

Vilka könsrolls föreställningar kan vi se i berättelser skrivna av elever? Vilka könsrolls föreställningar ger eleverna uttryck för då de skriftligen besvarar frågor om kategorierna kvinna, man, flicka och pojke? Vilka slutsatser kan dras av dessa två olika slag av elevtextanalyser som metod för att kartlägga, beskriva och ta fram underlag för att som lärare få grundläggande förståelse för elevernas könsrolls föreställningar.

Material och metod

Vi har arbetat med kvalitativ textanalys som metod. Vi har gjort två olika innehållsliga, kvalitativa textanalyser. De texter vi analyserat är skrivna av elever i år 5.

Resultat och didaktiska konsekvenser

Vi fann att de olika sorters texterna vi samlade in och analyserade delvis gav olika resultat om elevernas könsrolls föreställningar. Kategoribeskrivningarna visade på mer stereotypa föreställningar än berättelserna där karaktärernas egenskaper och handlande var mer nyanserade. De två olika texterna, och analyserna av dessa, har vi funnit vara en metod som kan användas för att se elevernas könsrolls föreställningar och användas som utgångspunkt för oss som pedagoger att problematisera könsrolls föreställningarna.

Nyckelord

Könsrolls föreställningar, genus, stereotyper, könsschabloner och elevtextanalys.

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 Styrdokumentens riktlinjer	6
1.2 Disposition.....	7
2 Teoretisk bakgrund	8
2.1 Litteratursökning	8
2.1.1 Tidigare forskning.....	8
2.1.2 Tillvägagångssätt vid litteratursökning.....	9
2.2 Genus.....	9
2.2.1 Kategoriseringen man – kvinna	9
2.2.2 Feministisk forskning	10
2.2.3 Genusforskning	11
2.2.4 Könskonstruktion.....	12
2.3 Skolan	12
2.3.1 Läroplaner.....	13
2.3.2 Klassrumssituationen	13
2.3.3 Läromedel	14
2.3.4 Barns/elevs könsrollsföreställningar.....	15
2.4 Barnlitteratur.....	16
2.4.1 Kategorier	16
2.4.2 Analyser av barnlitteratur	17
2.4.3 Representation och stereotyper	17
2.4.4 Barns/elevs könsrollsföreställningar.....	18
2.5 Medier.....	18
2.5.1 Tv-vanor hos barn.....	18
2.5.2 Tv- och barnprogram	19
2.5.3 Reklam.....	19
2.5.4 Barns/elevs könsrollsföreställningar.....	21
2.6 Sammanfattning	22
2.7 Slutsats utifrån den teoretiska bakgrunden.....	23
3 Problemformulering och syfte	24
3.1 Problemformulering	24
3.2 Syfte.....	24
4 Metod och material	24
4.1 Metod.....	25
4.1.1 Kvalitativ textanalys	25
4.1.2 Analysen	25
4.2 Material.....	26
4.2.1 Urval	26
4.2.2 Samtycke.....	27
4.2.3 Insamling av elevernas berättelserna	27
4.2.4 Insamlandet av elevernas könsschabloner	28
4.3 Analysfrågor	28
4.4 Undersökningens kvalitet	29
5 Resultat och diskussion	31
5.1 Elevernas egna berättelser	31
5.1.1 Representation av manliga och kvinnliga karaktärer.....	31
5.1.2 Fokus och helhetsintryck	32
5.1.3 Attribut, egenskaper och roller	33

5.1.4 Aktiviteter	35
5.1.5 Sammanfattning	35
5.2 Elevernas könsschabloner	36
5.2.1 Könsschablonerna	36
5.2.2 Sammanfattning	38
5.3 Arbetsmetod	38
6 Sammanfattning och slutsatser	40
7 Slutord	41
Litteratur.....	43
Bilaga 1	46
Bilaga 2	47

1 Inledning

Under en idrottslektion i de lägre åldrarna stod en hinderbana förberedd. Man skulle gå balansgång, springa baklänges mellan konor, klättra, slå kullerbytta och kasta prick med boll. Samtliga elever, flickor som pojkar, var väldigt aktiva under lektionen. Idrottsläraren ropade plötsligt till pojkarna att de inte skulle glömma att flickorna också kunde lika bra. Idrottslärarens intentioner med detta uttalande var säkerligen goda, men resultatet av uttalandet fick troligen motsatt effekt. Läraren tog för givet att pojkarna ansåg sig vara överlägsna flickorna under idrotten, trots att ingen av eleverna på något sätt hävdade eller visat att så var fallet. Uttalandet införlivade snarare än motverkade könsmyten om pojkar som bättre på idrott.

Vi, författarna till detta arbete, tror att skolan påverkar samhället, och att samhället påverkar skolan. En påverkan på skolan som kan sägas komma från samhället är styrdokumentet. För att de ska ha någon effekt på skolan krävs emellertid ett aktivt problematiserande av, och arbete med dem. Jämställdhetsarbetet ser vi som en av skolans absolut viktigaste uppgifter, men vi tror att detta arbete, för att vara fruktsamt, måste utgå ifrån såväl pedagogers som elevers föreställningar. Vi anser att könsroller är kulturellt konstruerade och bygger på könsmyter om hur en flicka/pojke är och bör vara. Att som pedagog erkänna att man är påverkad av dessa föreställningar är en förutsättning för att kunna arbeta med jämställdhet i skolan. Utgår man till största del ifrån pedagogen tror vi emellertid att det finns en risk att könsmyter ibland kan förstärkas och införlivas hos eleverna. Under vår verksamhetsförlagda del av utbildningen (VFU) tycker vi oss ha sett detta och händelsen under idrottslektionen är ett tydligt exempel. Vi anser att man, för att kunna arbeta med jämställdhet i klassrummet, även måste se hur elevernas föreställningar ser ut.

Vi vill med denna studie se var eleverna befinner sig i sina föreställningar om de kulturellt och socialt skapade könen och se hur man kan ta reda på detta, eftersom det är därifrån vi som pedagoger måste arbeta för att få igenom en förändring i klassrummet.

Varför tycker vi då att det är så viktigt att veta vilka uppfattningar eleverna har om hur en flicka och pojke är och bör vara, hur deras föreställningar om könsmyter och könsroller ser ut? Vad är det man kan göra när man väl vet var eleverna står, som man inte kunde göra innan dess? Varför påstår vi att en kartläggning av elevernas föreställningar är en förutsättning för att kunna arbeta med läroplanens mål om jämställdhet mellan kvinnor och män och en likvärdig utbildning där alla får utvecklas oberoende av könstillhörighet?

Vår lärarutbildning har främst grundat sig på den sociokulturella lärandeteorin och det är utifrån denna vi finner svar på ovanstående frågor. Enligt det sociokulturella perspektivet står samspel, kommunikation och deltagande i fokus. Det gäller även att ständigt utgå från eleven och se var denne befinner sig. Samtidigt är det viktigt att som pedagog se sin egen och omgivningens påverkan på lärandesituationen. Olga Dysthe, professor i praktisk pedagogik, sammanfattar:

... lärande har med relationer att göra; lärande sker genom deltagande och genom deltagarnas samspel; språk och kommunikation är grundläggande element i läroprocesserna; balansen mellan det individuella och det sociala är en avgörande aspekt på varje läromiljö; lärande är mycket mer än det som sker i elevens huvud och har att göra med omgivningen i vid mening. (Dysthe, 2001: 31)

Psykologen Lev Vygotskij har varit en central person inom den sociokulturella lärandeteorin. Han betonade språkets viktiga roll som länk mellan varje individs tänkande och den kultur och det sammanhang den befinner sig i. Lärandet är på samma gång både individuellt och kollektivt. (Säljö, 2000 i Dysthe, 2001:48) Redan som små barn lär vi oss vad som är intressant i den kultur vi lever i genom samtal och samverkan, vi härmar och lyssnar. (Dysthe, 2001:48) Vygotskij formulerade begreppet ”den närmaste utvecklingszonen” som anger hur mycket vi kan lära oss med någon annans hjälp i den situation vi just då befinner oss. Man måste alltså veta var eleven befinner sig för att kunna vara till hjälp vid fortsatt utveckling i rätt riktning. (Dysthe, 2001:81)

Om vi vill se skolan som en arena för förändring av traditionella könsrollsmönster är det viktigt att som lärare reflektera över vilka ord och uttryck man använder. Lika viktigt är det att även veta var man själv står, vilka föreställningar man har och vad man vill förändra men man måste även veta var eleven befinner sig. Elever, lärare och kontext är alla lika viktiga element i lärandesituationen. Hade idrottsläraren i det inledande exemplet börjat med att fundera över var eleverna befann sig i sina föreställningar om könsroller hade han kanske inte sagt som han gjorde. Lärarens egen föreställning var att pojkarna ansåg sig vara överlägsna flickorna i idrott, men eleverna själva verkade inte se någon skillnad mellan könen i just denna situation.

Vi ifrågasätter inte att eleverna är påverkade av det samhälle de lever i. Vad vi vill veta är hur eleverna tänker och vilka medvetna och omedvetna föreställningar de har med sig, inte varför de tänker som de gör. Vi hoppas också att vi genom vår studie ska finna en metod som vi även kan använda i den pedagogiska verksamheten som grund för arbetet med problematiserandet av genus, det socialt och kulturellt skapade könet.

1.1 Styrdokumentens riktlinjer

Det finns ett samband mellan utbildning och samhälle och detta kan ses ur två huvudsakliga perspektiv. Skola och utbildning kan antingen ses som en oberoende variabel där utbildningen påverkar det övriga samhället, utan att själv påverkas nämnvärt. Den kan även ses som en beroende variabel där utbildningssystemet påverkas av samhället snarare än att skolan påverkar omgivningen. (Abrahamsson, 1974:305) Båda dessa perspektiv är relevanta, och snarare än att ta ställning för vilket perspektiv som är ”det rätta” handlar det, i synnerhet för oss som blivande lärare, om att finna en balans mellan dem och se utbildning och skola som både en effekt av och orsak till sociala och samhällseliga förändringar.

Läroplaner och skollag är exempel på påverkan från samhället som skolan har att rätta sig efter och kan ses som ramen för den pedagogiska verksamhetens utformning. Även synen på dessa styrdokument varierar dels över tid, men även mellan pedagoger. Vissa pedagoger ser styrdokumentet som bekräftande, man anser sig redan göra det som formulerats i styrdokumentet. (Johansson, 2003:48) Det finns också de som uppfattar läroplaner, kursplaner och skollag som utopiska och verklighetsfrämmande. Målen i styrdokumentet anses då vara omöjliga att uppfylla på grund av yttre omständigheter som till exempel tidsbrist, resursbrist och den sociala påverkan som eleverna får hemifrån. Vi anser att man som professionell lärare måste se dessa dokument som dynamiska och levande för att verksamheten ska kunna utvecklas och förändras. Då samtliga styrdokument är, och till viss del måste vara, tolkningsbara krävs ett aktivt arbete och analyserande av mål och riktlinjer.

En av skolans uppgifter är, enligt 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94, att hos eleverna förankra värden såsom jämställdhet mellan kvinnor och män. Skolans uppgift är också ”att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet”. (Läraryrket, 2002:9) I skolans värdegrund betonas dess strävan att ge en likvärdig utbildning till alla elever:

Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan och de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsroller. Den skall ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla förmåga och intressen oberoende av könstillhörighet. (Läraryrket, 2002:10)

Är det möjligt för en elev att finna sin unika identitet i en skolvärld präglad av ett samhälle som tydligt sorterar oss efter vår könstillhörighet?

Om vi tror att skolan delvis är en beroende variabel är det självklart att eleverna och skolan är präglade av samhället och de föreställningar som råder där. Vi tror att eleverna sorteras efter sin könstillhörighet i skolan och därmed inte får möjlighet att finna sin unika egenart. Som lärare måste man emellertid arbeta utifrån läroplanens mål, tro på att en förändring är möjlig och vilja utmana både sig själv och eleverna vad gäller föreställningar om vad som är kvinnligt och manligt. Arbetet med jämställdhetsfrågor och utmanandet av könsroller ska ha en given plats i en lärares utformning av undervisningen och lärandemiljön. Detta råder det ingen tvekan om utifrån styrdokumentet.

1.2 Disposition

Inledning och bakgrund beskriver vårt ämnesval och dess relevans utifrån styrdokument och sociokulturell lärandeteori.

Vi har valt att redovisa vår teoretiska bakgrund före den preciserade problemformuleringen, det preciserade syftet och metodkapitlet. Detta har vi gjort för att för läsaren tydliggöra våra tankegångar då dessa bygger på den teoretiska bakgrunden.

I den teoretiska bakgrunden redogör vi för hur vi gått tillväga när vi sökt tidigare forskning och vad vi funnit. Vi ger sedan en kortfattad beskrivning av genusforskning i stort för att förklara begrepp och tydliggöra studiens relevans. Den resterande delen av den teoretiska bakgrunden är uppdelad i tre områden, skola, barnlitteratur och medier. Kapitlet avslutas med slutsatser i form av en sammanfattning av den tidigare forskningen.

Därefter följer den preciserade problemformuleringen och det preciserade syftet med tillhörande frågeställningar.

Vi beskriver, redogör och argumenterar vi för vårt val av kvalitativ textanalys som metod i metod- och materialkapitlet. Vi beskriver även hur vi gjort vårt urval inför insamlandet av materialet till analyserna och hur själva insamlandet av de två olika sorters texterna gått till. Därefter följer analysfrågor, till de olika elevtexterna, vilka är baserade på den teoretiska bakgrunden. Sist i metod- och materialkapitlet problematiserar vi undersökningens kvalitet.

I resultatkapitlet redogör och analyserar vi vårt empiriska material och kopplar våra analyser till teorikapitlet. Vi börjar med resultatredovisning utifrån elevberättelserna och en kortfattad sammanfattning av dessa. Därefter följer resultatredovisning av elevernas texter om kategorierna man, kvinna, flicka och pojke med en sammanfattning i slutet. Kapitlet avslutas med en redogörelse av de två olika arbetsmetoder vi prövat och dess för- och nackdelar.

Vi tydliggör i slutdiskussionen svaren på våra frågeställningar, våra slutsatser utifrån teori och empiri, och vilka didaktiska konsekvenser dessa får.

I vårt slutord ger vi en kortfattad och mer personlig beskrivning av arbetets gång och vad vi personligen fått ut av detta examensarbete.

2 Teoretisk bakgrund

I detta kapitel breddar och fördjupar vi vår allmänna kunskapsbas för att kunna ställa relevanta frågor om barn/elever och deras egna föreställningar om könsroller.

De tre huvudpunkter vi valt att behandla är skola, medier och barnlitteratur. Dessa tre områden menar vi är något som alla barn/elever kommer i kontakt med, och som då borde påverka deras föreställningar om hur kvinnor och män ska agera i olika situationer. Som introduktion till genomgången av forskning kring könsföreställningar i dessa tre områden har vi valt att ge en kortfattad beskrivning av genusforskning i stort. Detta ansåg vi vara en förutsättning för att förstå de allmänna begreppen i arbetet och studiens relevans.

Då vi med denna studie vill säga något om elevers egna föreställningar, vilket självklart är intimt sammanlänkat med vad de påverkas av, har vi valt att se på de tre områdena utifrån tre synvinklar. Dessa kategorier är hämtade från medievetenskapen, där medier ofta analyseras utifrån sändare, innehåll och mottagare. Vi har valt att använda dessa kategorier då vi behandlar forskning, inte bara från medieforskningens fält utan även om litteratur och skola, detta för att strukturera dessa stora områden för oss själva och för läsaren samt förtydliga vår fokus. Mottagaren blir i alla tre områdena eleven/barnet. Vi vill återigen poängtera att vi ser på lärande ur ett sociokulturellt perspektiv. Således menar vi inte att mottagaren är passiv, och "fylls" av innehållet, vilket möjligen ordet mottagare skulle kunna tolkas som.

2.1 Litteratursökning

2.1.1 Tidigare forskning

Det finns studier om skolan ur ett genusperspektiv och en del material som behandlar metoder och teorier för hur man i skolan kan arbeta för att motverka de könsmyter som är så väl förankrade i samhället i stort och i skolvärlden. Emellertid har dessa främst utgått från pedagogernas föreställningar och inte barnens. (Berg, 2004, Gens, 2002, Sandberg, 2004, Svaleryd, 2002, Wahlström, 2003)

Vi fann en hel del litteratur om pojkars och flickors olika villkor i skolan, liksom om pedagogers olika förhållningssätt gentemot flickor och pojkar som kändes relevant. Vi har emellertid funnit det svårt att hitta tidigare forskning om elevers egna föreställningar om könsroller, vilket förvånade oss. Då vi utgår från den sociokulturella lärandeteorin ser vi

elevens föreställningar som en förutsättning för arbetet med genus och lika viktiga som lärarens tankar. Det vi fann tog främst upp förskolebarns samt gymnasieelevers föreställningar om kön. (Ambjörnsson 2003, Davies 2003, Einarsson & Hultman 1984, Jakobsson 1990) Den litteratur som behandlar elevtextanalyser, som vi funnit, fokuserar främst på det språkliga. (Josephson, Melin & Oliv 1990, Molloy 1998) Vi är istället intresserade av det innehållsliga. Går det att utifrån elevernas egna texter se könsrollsföreställningar och problematisera dessa?

Vi fann några undersökningar som rörde medier riktade till barn ur ett genusperspektiv. Dessa rörde främst tv och reklam. Därför valde vi att fokusera på dessa områden. Nämnade undersökningar behandlar så gott som uteslutande det innehåll som förmedlas, varken sändare eller mottagare läggs vikt vid. Samma fokus på innehåll finns även i de studier vi fann rörande skönlitteratur riktad till barn och ungdomar. Utav dessa var få inriktade på genusproblematiken.

Våra källor är i första hand rent vetenskapliga skrifter såsom avhandlingar och rapporter. Vi har även valt att ha med till exempel journalisten Nina Björks bok *Under det rosa täcket* (1996) som inte är en egentlig vetenskaplig skrift men synnerligen teoretiskt initierad. Detsamma gäller Ann-Kristin Sandbergs artiklar i häftet *Jämställd skola – strategier och metoder* (2004) som Lärarförbundet gett ut.

2.1.2 Tillvägagångssätt vid litteratursökning

Forskning kring genus är otroligt omfattande då detta är ett tvärvetenskapligt forskningsområde. För att finna relevant litteratur för vår teoretiska bakgrund började vi med att göra sökningar via allmänna databaser, såsom Gunda (Göteborgs universitets biblioteks databas), LIBRIS, KVINNSAM och NORDICOM (Nordic Information Centre for Media and Communication Research). Vi kontaktade även personal vid Kvinnohistoriska samlingarna vid Göteborgs universitetsbibliotek, Centralbiblioteket, och fick hjälp med att söka mer specifikt via deras databas (KVINNSAM), där både böcker och avhandlingar finns inlagda vilka har koppling till genusvetenskap och feministisk forskning. Vi använde oss av olika sökord i olika kombinationer i databaserna. Exempel på dessa ord var barn, elever, föreställningar, attityder, könsroller, könsrollsföreställningar, genus, pedagoger, skola, barnlitteratur och medier. Vi kontaktade även flera personer vid litteraturvetenskapliga institutionen och genusvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet, samt genusvetenskapliga institutionen vid Uppsala universitet, detta för att få kompletterad hjälp till sökningen i databaserna.

2.2 Genus

2.2.1 Kategoriseringen man – kvinna

Carrie Paechter, lektor vid Open University, och Seija Wellros, psykolog, beskriver hur vi människor verkar ha ett behov av att dela in oss själva i motsatsgrupper av 'vi' och 'dom', så kallade dikotomier. För att skapa vår identitet tycks detta vara nödvändigt, för att definiera mig själv måste jag definiera vad jag inte är. Exempel på sådana dikotomier är ung – gammal, svensk – invandrare och kvinna – man. Inom dessa kategoriseringar uppstår ett problem då dessa i regel har en hierarkisk ordning. De som har mest makt är de som ses som norm, till

exempel ung, svensk och man. Denna struktur är ofta så tagen för given att ingen av grupperna ser ojämlikheten i maktförhållandet. (Paechter, 1998:5ff, Wellros, 1998:155ff) Enligt Lena Gemzöe, forskare vid Centrum för kvinnoforskning vid Stockholms universitet, är en av de mest för-givet-tagna dikotomierna i dag kategoriseringen man och kvinna. De senaste trettio årens kvinno- och genusforskning har kartlagt det generella förhållandet i vårt samhälle vilket visar att kvinnor är underordnade män på många olika plan. (Gemzöe, 2002:14)

Att det råder ett ojämlikt maktförhållande mellan män och kvinnor är alltså inte frågan som det idag fokuseras på inom den feministiska forskningen och genusforskningen, skriver Britt-Marie Thurén, professor i genusvetenskap. (Thurén, 2002:11) Forskningen om den ojämlika maktfördelning handlar inte främst om enskilda individer utan om strukturer som finns i vårt samhälle. Det strukturella förhållandet i denna dikotomi kan man kalla könsmaktsordningen:

Ett annat viktigt begrepp är könsmaktsordningen, som innebär att män (som grupp) är överordnade kvinnor (som grupp). Kvinnliga sysselsättningar, aktiviteter och positioner tenderar med andra ord att vara underordnade mäns. Detta kan vara svårt att smälta om man inte distanserar sig från sina direkta, privata erfarenheter och betraktar fenomenet strukturellt dvs. uppifrån/utifrån. Först då är det möjligt att synliggöra generella mönster och system som påverkar våra liv, fast de kan vara mer eller mindre uppenbara. (Sandberg, 2004:10f)

Många kvinnor och män idag hävdar att de aldrig har märkt av någon särbehandling på grund av deras kön. Kanske beror detta på att de inte riktigt kan se sina egna erfarenheter utifrån. De är helt enkelt så vana vid könsmaktsordningen att de inte ser särbehandlingen. Man talar ibland om genuskontrakt som innebär en slags tyst uppgörelse mellan kvinnor och män bestående av både de skrivna och oskrivna regler som styr vårt beteende. Genom detta kontrakt lever vi upp till vad som förväntas av oss som kvinnor eller män. (Sandberg, 2004b:28)

Olika orsaker ges till varför jämställdheten är i obalans. En del hävdar att felet ligger i samhällssystemet, andra skyller på traditioner från bondesamhället, och vissa menar att biologin är den största orsaken till ojämställdheten. Sandberg menar att även om detta är möjliga orsaker kanske fokus borde ligga på att förändra systemet: ”Varken biologin, traditioner eller frågans komplexitet bör hindra oss från att förstå problemet och förändra den orättvisa resursfördelningen i samhället.” (Sandberg, 2004b:29)

2.2.2 Feministisk forskning

Den feministiska forskningen kan ses som grunden till genusforskning. Inom feministisk forskning behandlas idag främst frågor om på vilka sätt och i vilken mån rådande genusordning är negativ, fokus ligger här på kvinnor. Det råder ingen tvekan om att kvinnor är den genuskategori som är missgynnad i dag. Att beskriva hur detta förhållande ser ut är ändå fortfarande viktigt för att veta vilka strategier som behövs för att förändra och avhierarkisera genusordningen. (Thurén, 2002:11)

Inom den feministiska forskningen kan härddraget utläsas två huvudsakliga grenar. Vissa anser att kvinnor och män på många sätt är olika, att skillnaderna till stor del är ”av naturen givna”, men att man vill att de ”kvinnliga” egenskapernas status måste värderas lika högt som de ”manliga”. Här lägger man främst vikt vid just avhierarkiseringen. Andra menar att skillnaderna till största del är konstruerade och att man snarare vill se en upplösning av

könsidentiteterna, en avskaffning av genusordningen. Detta skulle innebära att ordet kvinna/man bara betraktades som en definition av fysiska skillnader. (Björk, 1996, kap.1, Thurén, 2002, inledning)

Synen på könen som två polariserade ytterligheter måste förändras så att de närmar sig varandra. Detta handlar om en attitydförändring, där vi istället för att välja ett kvinnligt eller ett manligt synsätt, strävar efter ett mänskligt sådant. (Sandberg 2004b:30)

Feministisk forskning beskriver alltså dels hur genushierarkierna ser ut, men ställer också politiskstrategiska frågor om hur vi kan förändra detta maktförhållande, och vad vi bör åtgärda först. Den kan sägas vara genusforskning med fokus på makt och har som mål att maktfördelningen ska vara jämlik mellan kvinnor och män. (Thurén, 2002:11f)

2.2.3 Genusforskning

Fanny Ambjörnsson skriver i sin doktorsavhandling om gymnasietjejjers skapande av genuspositioner. Hon menar att genus är idag ett väletablerat begrepp som gjort det lättare att tala om män och kvinnor, kvinnligt och manligt utan att tala om rent biologiska skillnader, då genus är det socialt och kulturellt skapade könet. (Ambjörnsson, 2003:11f)

Genus kan ses som en verkställande kraft som i det sociala livet bevarar skillnaderna mellan manligt och kvinnligt, skriver Birgitta Fagrell i sin doktorsavhandling *De små konstruktörerna*. Bevarandet sker genom att vi utför handlingar utan att fundera över dem. Exempel på sådana handlingar är vem som syr och vem som ska använda verktygslådan. Vi bevarar tillsammans uppfattningarna om kvinnligt och manligt och när vi väl har lärt oss vilka saker som hör till vilken grupp ser vi de som självklara och naturliga. (Fagrell, 2000:64)

Att ställa frågor kring fenomenet genus är vad genusforskningen handlar om.

Genusforskning (eller könsteoretisk forskning, som är en ungefärlig synonym) handlar om vad vi människor gör med detta att vår art har sexuell reproduktion och att människor därför tillhör ungefärligen två olika kön. Vi människor kategoriserar kring denna indelning, vi fördelar beslutsmakt och sysslor och resurser, vi symboliserar, vi ställer upp teoribyggen (populära, religiösa, vetenskapliga med mera), vi gör konst av olika slag. Allt det vi gör får konsekvenser för vem som gör vad, vem som kan göra vad, vem som vill göra vad, vad som uppfattas som kvinnligt och manligt, och så vidare. Vad är detta, varför gör vi så mycket av det, är det något i det vi gör som är universellt, ofrånkomligt, eller naturgivet, på vilka sätt är genuskategoriseringar lika eller olika andra sociala indelningar, och vilka indelningar är även hierarkier, etcetera? (Thurén, 2002:10f)

Inom genusforskningen problematiserar man alltså kategoriseringen av människan i två sorter – man och kvinna. De flesta genusforskare menar att denna tudelade uppdelning av människor inte kan tas för given. Man talar om genuskategoriseringen som relativ eftersom kriterierna för uppdelning skulle kunna se helt annorlunda ut. Uppfattningen att människan består av två sorters människor som är åtskilda på många sätt är endast en kulturell och tidsbunden konstruktion, vilket antropologi och arkeologi visat. (Thurén, 2002:9ff)

2.2.4 Könskonstruktion

Enligt Harriet Bjerrum Nielsen och Monica Rudberg, verksamma vid pedagogiska forskningsinstitutet vid Universitetet i Oslo, behandlas vi olika redan från födseln beroende på om vi är pojkar eller flickor. Denna skillnad i behandling sker både medvetet och omedvetet. Ett tydligt exempel på detta visas i en undersökning där trettio föräldrapar blev intervjuade inom tjugofyra timmar efter förlossningen. Den biologiska undersökningen av barnen visade att det inte fanns några större skillnader mellan dem vad det gällde vikt, längd, hjärt- och lungaktivitet. Däremot upplevde föräldrarna pojkarna och flickorna på olika sätt. Flickorna var mjuka och ömtåliga medan pojkarna var starka och kraftfulla. (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991:55)

Bronwyn Davies, samhällsvetenskaplig och psykologisk forskare, har skrivit *Hur flickor och pojkar gör kön* (2003). I denna studie problematiserar hon barns konstruktion av det socialt och kulturellt skapade könet. Davies menar att barnet "skapas" som man eller kvinna genom att dagligen samspela med andra människor i olika sammanhang och diskurser. Detta samspel är motstridigt eftersom olika människor och olika situationer ställer olika krav på barnet och dess agerande. Med andra ord, en flicka har alltid kravet på sig att vara flicka, men hur dessa krav ser ut påverkas av situationen och de personer hon samspelar med i just denna situation just då. (Davies, 2003:16) Fagrell använder begreppet situering för att betona att individen alltid är en del av ett socialt, historiskt och kulturellt sammanhang. I begreppet finns även innebörden att alla är agerande individer som i samspel med världen skapar sig själva i varje situation. (Fagrell, 2000:72)

Ambjörnsson (2003:12f) beskriver hur man inom delar av genusforskningen ser genus som en process som ständigt måste återskapas. Detta sker via vårt dagliga och ständiga handlande. "Annorlunda uttryckt är genus inte en orsak till, utan snarare en effekt av olika sorters handlingar" (Butler, 1990 i Ambjörnsson, 2003:12). Butler menar att det finns normativa regler som inte bara anger hur man ska vara som kvinna respektive man utan *att* man ska vara endera. (Butler, 1990 i Ambjörnsson, 2003:15) Ambjörnsson skriver även om den *heteronormativa genusordningen* och menar då att människor av olika kön inte bara förväntas agera på olika sätt utan även ha sexuella relationer med det motsatta könet. (Ambjörnsson 2003:16)

De föreställningar man har om hur en flicka, pojke, kvinna eller man ska vara blir, enligt Ingegerd Tallberg Broman, docent i pedagogik vid Malmö högskola, de gränser för vad könskategorin innebär. Hon menar att för att problematisera genuskonstruktionen måste man se vilka begrepp som kopplas ihop med det feminina och det maskulina samt vad man tror att kvinnor och män är bättre på än det motsatta könet samt vad det beror på. (Tallberg Broman, 2002:32)

2.3 Skolan

Inom skolvärlden ser vi läraren som sändare. Som innehåll ser vi det som läraren förmedlar genom läromedel men även genom sitt förhållningssätt mot eleverna och läroplanerna. Mottagarna är, som ovan nämnts, eleverna.

Den svenska skolan har de senaste årtiondena präglats av en likhetsideologi vilket innebär att man utgår från att flickor och pojkar är lika och ska behandlas som enskilda individer, inte

efter könstillhörighet. Tallberg Broman skriver vidare att det trots denna likhetsideologi inom skolans värld ändå finns olika krav på hur flickor och pojkar ska bete sig. Dessa könsrollsförväntningar är inte entydiga. De påverkas av aktörernas ålder, roll och situationen. (Tallberg Broman, 2002:35f) Elisabet Öhrn, universitetslektor och docent i pedagogik vid Göteborgs universitet, ger exempel på hur situationen påverkar aktörerna. Hon beskriver hur en lärare som vanligtvis försökte ha ett jämställt förhållningssätt gentemot eleverna förändrades vid högtider. Då föll hon in i mer traditionella mönster, och behandlade pojkar och flickor mer ojämnt. (Käller, 1990 i Öhrn, 2002:18)

2.3.1 Läroplaner

Som vi i inledningen har påtalat ger läroplanerna riktlinjer för vilken värdegrund skolan ska ha och vilka mål man som lärare ska arbeta mot. Göran Bergström och Kristina Boréus är två av dem som talar om den ”dolda läroplanen”, vilken kan ses som de outtalade krav som ställs på eleverna. I Lpo94 står det att eleverna ska vara kritiska, (Läraryrket, 2002:11) men den dolda läroplanen kräver däremot att eleven ska underordna sig lärarens auktoritet. (Bergström & Boréus, 2005:158) Jan Einarsson, docent i nordiska språk, förklarar vidare:

Den dolda läroplanen är dold i förhållande till den ”öppna” läroplanen, där det talas om samarbete, självständighet, elevinitiativ, anknytning till elevernas erfarenheter etc. Den dolda läroplanen måste vara dold, eftersom den inte stämmer överens med den politiskt beslutade, öppna läroplanen. (Einarsson, 2004:334)

Einarsson redogör även för studier som visat att den dolda läroplanen inte ställer samma krav på flickor och pojkar. Dessa skilda krav kallar han den ”dubbla dolda läroplanen”. Kravet på skolanpassning är inte lika stort för pojkarna som för flickorna vilket gör att pojkarna tar sig friheter och flickorna får en mer passiv åskådarroll. Einarsson beskriver också hur de egenskaper som flickorna utvecklar kan löna sig vad gäller exempelvis goda betyg, men menar samtidigt att dessa egenskaper inte premieras lika högt utanför skolvärlden. ”Det kan verka som att flickorna efter skolans slut står lurade av sin snälla väluppfostran.” (Einarsson, 2003:334)

2.3.2 Klassrumssituationen

Kerstin Nordenstam, docent i nordiska språk vid Göteborgs universitet, beskriver hur man har gjort undersökningar i flera länder angående fördelning av elevernas talutrymme i klassrummet. Det har visat sig att av den taltid som finns får pojkarna ungefär två tredjedelar, de får mer uppmärksamhet och fler frågor. Flickorna får en tredjedel av taltiden och lär sig att vänta med att tala tills de blir tillfrågade. (Nordenstam, 2003:20)

Läraren Gunilla Molloy insåg en dag att hon behandlade flickorna och pojkarna i sin niondeklass olika. Därför bestämde hon sig för att skapa ett jämlikt klassrum. Hon började med att systematiskt se till att båda könen fick lika många frågor. Tidigare fick pojkarna tala ungefär två tredjedelar av tiden, de fick flest frågor, de svarade trots att de inte blivit givna ordet och de avbröt flickorna när de talade. När det nya systemet infördes tog det inte lång tid innan pojkarna började protestera, det var inte rättvist att flickorna fick alla frågorna. När de räknade själva trodde de inte på resultatet, utan räknade vid flera tillfällen. De klagade hos sin lärare, tog med flickor som sa att de inte hade fått för lite frågor innan reformen. Det gick så

långt att flickor kom och bad henne sluta eftersom pojkarna var sura på dem. (Molloy, 1991:17ff)

Tallberg Broman beskriver undersökningar av pedagogers förhållningssätt gentemot pojkar och flickor. Det har visat sig att många lärare säger att de behandlar eleverna som individer, utan att ta hänsyn till kön. När man sedan observerat dessa lärare visade det sig att så inte var fallet, de styrdes av sina könsrollsforeställningar. (Tallberg Broman, 2002:31) Jan Einarsson och Tor G Hultman, docenter i nordiska språk, undersökte hur en lärare i år 1 talade till sina elever, om det var skillnad när hon pratade med en flicka eller en pojke. De kom fram till att när hon tilltalade flickor hade hon en jämförelsevis mjuk eller ljus röst och när hon tilltalade pojkar var rösten mörk eller hård. (Einarsson & Hultman, 1984:60)

Studier har visat att pojkarna är mer aktiva i samtalet med läraren. Däremot är flickorna duktiga på att ge korta svar på lärarens frågor och detta gör att läraren samtalar med pojkarna längre tid än de gör med flickorna. Bjerrum Nielsen & Rudberg beskriver det typiska samtalsmönstret mellan lärare och elever:

Det typiska samtalsmönstret består av att läraren ställer en fråga, en flicka räcker upp handen och svarar, en pojke inflikar en kommentar till ämnet – och därefter samtalar läraren och pojken tills läraren ställer en ny fråga till klassen. /.../ Flickorna svarar kort, pojkarna ofta längre, som om det var samtal och inte läxförhör det var frågan om. Genom sina självständiga inlägg lyckas de ofta föra över samtalet på något som intresserar dem, och detta kan återigen innebära att det blir mindre intressant för flickorna. (Bjerrum Nielsen & Rudberg, 1991:187)

Pojkarna får mer uppmärksamhet från läraren och deras kontakt med läraren förstärks. (Bjerrum Nielsen & Rudberg, 1991:187)

Man kan se skillnad mellan vad flickor och pojkar föredrar att berätta om när de får prata fritt i klassrummet. Pojkarna föredrar att överraska i sin berättelse och att få lyssnarna att bli imponerade och roade. Ofta finns dessa moment med som en dramatisk höjdpunkt. Flickor talar däremot mer om personliga och känslomässiga händelser. De vill få fram det som de har gemensamt och detta leder till att upprepningar ofta förekommer i deras berättelser. Skillnaden mellan pojkars och flickors berättelser är inte i första hand ämnet utan vad man väljer att fokusera på. Även om ämnet för berättelsen är detsamma tenderar flickorna att fokusera på personer medan pojkarna fokuserar på händelser. (Bjerrum Nielsen & Rudberg, 1991:189) I Els-Marie Stabergs doktorsavhandling framkommer det också att flickor och pojkar har olika åsikter om vad i deras liv som har varit viktigt. Flickorna fokuserar mer på levande varelser och relationer medan pojkarna ofta berättar mer om saker. (Staberg, 1992 i Von Wright, 1999:27)

2.3.3 Läromedel

I läroplanerna finns skolans värdegrund formulerad. Den understryker att skolan ska arbeta för jämställdhet mellan kvinnor och män. En viktig del av undervisningen och de värden som förmedlas i klassrummet kommer från läromedel. Joan Swann, lektor vid Open University, poängterar vilken makt den enskilde läraren oftast har över vilka läromedel som används. (Swann, 1992:96) När man som lärare köper in/väljer läromedel bör man se till mer än kunskapsstoffet och även se hur kvinnor och män presenteras och representeras.

När man studerar böcker ur ett genusperspektiv är det enligt Swann viktigt att se hur jämlik representationen är av kvinnliga och manliga karaktärer:

When considering imbalances in books and printed material, it is necessary to take account of how females and male are represented on several levels; for instance, in stories it is important to consider the number and type of female and male characters and how they are represented visually as well as in the printed word. (Swann, 1992:95)

Ilja Mottier formulerade 1997 ett grundläggande krav på läroböcker. Hon menar att det viktigaste är att inte förminska och utesluta kvinnor och män genom att ge stereotyper av könen eller uteslutning av något kön. För att i vårt samhälle även göra kvinnor synliga krävs det stor variation av genus- och etniska positioner. Om man följer detta krav innebär det dessutom att innehållet i böckerna blir intressant både för flickor och för pojkar. (Mottier, 1997 i Von Wright, 1999:49) Moira Von Wright, universitetsadjunkt i pedagogik vid lärarhögskolan i Stockholm, anser att för att en text ska kunna ses som jämställd krävs det att den är inkluderande för många läsare samt att många olika perspektiv finns med. (Von Wright, 1999:48)

I en rapport från institutionen för pedagogik vid Göteborgs universitet, beskriver Ann-Katrin Jakobsson en översikt av svenska läromedelsgranskningar ur ett könsrollsperspektiv. Att mannen kan ses som norm i skolkulturen blir här tydligt. Vid granskning av matematikböckers problemtexter visade det sig att flickor görs osynliga. I vissa böcker var 78 procent av personerna som nämndes i texterna pojkar. Detta faktum blev än mer tydligt i illustrationer och bilder. Denna översikt beskriver också hur traditionella könsroller är tydliga i läromedlen. Män presenteras i olika sorters yrken såsom läkare, byggarbetare, astronauter och fysiker. De framställs även som aktiva med en fritid präglad av idrott, äventyr och upptäckter. Kvinnorna beskrivs mer passiva med ett arbetsliv och en fritid begränsad till vård, skola och hemarbete. (Jakobsson, 1990:80ff)

2.3.4 Barns/elevs könsrollsföreställningar

Vi har, som ovan nämnts, funnit få undersökningar som utgår från eleverna vad gäller deras könsrollsföreställningar. De vi har funnit är relativt gamla, inte särskilt omfattande och utgår från bestämda ord eller begrepp. 1987 utförde Gunn Imsen en studie om vilka uttryck/påståenden ungdomar kände igen sig i, som ett led i att förstå varför så många flickor, trots arbete med jämställdhet, fortfarande valde traditionella utbildningar och yrken. Undersökningen visade klara skillnader i hur flickor och pojkar såg på sig själva:

- Flickor instämmer i att:
 - det är naturligt för mig att trösta en som är ledsen
 - jag har lätt att visa känslor
 - jag har lätt att leva mig in i andras situation
 - jag tycker om att hjälpa andra
 - jag är öppen mot andra

- Pojkar instämmer i:
 - jag tycker om att vara ledare
 - jag tycker om att visa att jag kan något
 - jag tycker om att konkurrera med andra
 - jag tar ofta initiativ
 - jag tar gärna risker (Imsen, 1987 i Jakobsson, 1990:55f)

Vid en undersökning 1984 sökte Einarsson och Hultman ta reda på om barn redan i förskolan ser ord som ”bekönade” – ser ord och deras innebörder som kopplade till kvinnligt eller manligt. Barnen fick ord upplästa för sig och skulle då säga om de tänkte på hon, han, båda, eller att de inte visste. Resultatet visade att förskolebarnen såg orden/uttrycken: ”*pratar fint, tycker om små barn, sjunger, gnäller och sitter tyst i skolan*” (Einarsson, 2004:326) som kvinnliga. De manliga orden ansågs vara: ”*svärord, bråkar, tävlar, smutsig, karta, talar högt, är rolig och över*”. (Einarsson, 2004:326) Vissa ord uppfattades på olika sätt av pojkar och flickor: ”Flickorna, men inte pojkarna, sammanför *hon* med *hjälper fröken, inomhus, liten och kan vänta på sin tur*. Pojkarna, men inte flickorna, förbinder *han* med *visslar, bestämmer och sammanträder*.” (Einarsson, 2004:326f)

Resultatet av tidigare nämnda studie visade att barn redan i förskolan är medvetna om olika könsstereotyper. Einarsson och Hultman konstaterade att eftersom barnen ser många ord som könsbestämda redan innan de börjar skolan kan man inte anklaga skolan för att ”föda” ojämlikhet. Men även om skolan inte är den enda orsaken till ojämlikheten kan man inte heller hävda att den hittills har jobbat hårt för att motarbeta det utan snarare förstärkt de könsmonster som finns. (Einarsson & Hultman, 1984:17f) I *Språksociologi* (2004) återkommer Einarsson till denna undersökning och skriver att resultatet från undersökningen inte bara ska ses som beklämmande. Om elever så tidigt som i förskolan är kapabla att reflektera över könsrollsföreställningar bör man dessutom kunna problematisera dessa med dem och samtala om jämställdhet. (Einarsson, 2004:327)

2.4 Barnlitteratur

Maria Nikolajeva, docent i litteraturvetenskap vid Stockholms universitet, definierar barnlitteratur som litteratur riktad till människor mellan 0-18 år och som är ”skriven, publicerad, marknadsförd och behandlad av experter med barn som dess huvudsakliga publik”. (Nikolajeva, 1998:12) Vi har valt att använda samma definition som Nikolajeva. Inom detta ämne ser vi, som tidigare, eleverna/barnen som mottagare. Sändarna är författarna, men även bokförlagen vilka väljer vad som ska publiceras. Innehållet är vad som förmedlas i böckerna.

2.4.1 Kategorier

En av de kategorier man delar in barnlitteratur i är pojk- och flickböcker. Enligt Nikolajeva tenderar pojkar att inte läsa flickböcker, medan flickor läser pojkböcker. Det innebär att pojkböcker ofta får mer värde och högre status, flickböcker hamnar därmed i samma nivå som kvinnolitteratur – som andrasortens litteratur. (Nikolajeva, 1998:14)

En annan kategori inom barnlitteraturen är långserieböckerna. Till dessa räknas bland annat B Wahlströms ungdomsboksserier och Enid Blytons Fem-böcker. Negativ kritik till långserieböcker har kommit fram eftersom den på många sätt tar fasta på de stereotyper som finns i vårt samhälle, menar Lena Kåreland, professor vid litteraturvetenskapliga institutionen i Uppsala. Dels är personerna i regel helt goda eller helt onda, det finns inga mellanting, och diskussioner kring brottslighetens orsak förekommer sällan. Män och pojkar beskrivs som driftiga och aktiva medan kvinnor och flickor är passiva och ofta skildras som objekt som anpassar sig. (Kåreland, 1983:70)

2.4.2 Analyser av barnlitteratur

I sin bok *Girls, boys and language* (1992) gör Swann en sammanställning av många undersökningar av barnlitteratur och läromedel. Hon ser att man har gjort undersökningar på tre olika sätt. Några har studerat vilken representation varje kön har både i karaktärerna i böckerna och även bland författarna. Andra studier har försökt kartlägga kvinnliga och manliga aktiviteter genom att se på handlingen och hur karaktärerna beskrivs, samt om de är aktiva eller passiva. En fördel med denna metod är, enligt Swann, att två olika kontexter kan jämföras. Dock måste man vara medveten om att vilka aktiviteter som exempelvis anses vara kvinnliga eller passiva kan variera beroende på de personer som gjort undersökningarna. Den tredje metoden Swann beskriver är att göra djupare analyser av karaktärernas beskrivningar. Exempel på en sådan studie är när man analyserar reklam och då både tittar på bilderna, orden och hur de samarbetar. Nackdelen med denna metod är att den är mycket subjektiv. (Swann, 1992:109ff)

När man forskar om barnlitteratur ser man vissa drag som är hämtade från den feministiska forskarmodellen. Där undersöker man vilka strategier författaren har för att ge plats åt socialt och kulturellt svaga grupper som t.ex. kvinnor, etniska minoriteter och barn. (Nikolajeva, 1998:24)

2.4.3 Representation och stereotyper

Nikolajeva skriver om barnlitteraturens genusstereotyper, vilka innebär att pojkar och flickor beter sig så som de förväntas göra utifrån rådande normer. Kvinnliga och manliga egenskaper bygger på motsatser vilka gör det lätt att se hur personer i berättelser skildras. (Nikolajeva, 1998:64) Nikolajeva har beskrivit könsstereotypa karaktärsdrag i barnlitteratur:

Män/pojkar	Kvinnor/flickor
starka	vackra
våldsamma	agressionshämmade [så!]
känslökalla, hårda	emotionella, milda
aggressiva	lydiga
tävlande	självuppoftande
rovgiriga	omtänksamma, omsorgsfulla
skyddande	sårbara
självständiga	beroende
aktiva	passiva
analyserande	syntetiserande
tänker kvantitativt	tänker kvalitativt
rationella	intuitiva (Nikolajeva 1998:65)

Barnlitteratur kan befästa sociala regler och strukturer samt orättvisor mellan pojkar och flickor. När man studerar böcker är det, enligt Swann, viktigt att se dels antalet av varje kön, men även hur karaktärerna beskrivs. (Swann, 1992:95f) Under 1970- och -80-talen gjordes flera analyser av barnböcker. De visade att både i barnlitteratur och skolböcker är män vanligare förekommande och har dessutom oftare huvudroller. Flickorna och kvinnorna är mindre aktiva, är ofta i behov av hjälp och utför traditionella stereotypa saker som till exempel hushållsarbete. (Swann, 1992:98)

Stereotypa könsrollsföreställningar och den kvinnliga underrepresentationen blev tydlig i Carolyn Bakers och Peter Freebodys analyser av 163 böcker för nybörjarläsare. Undersökningen utfördes i Australien 1989 och de utvalda böckerna var även vanliga i andra

engelsktalande länder. Baker och Freebody fann att ordet *pojke* och pojknamn var vanligare än flicka och flicknamn. Flickorna kopplades ihop med ord som ung och söt, pojkarna med ledsen, modig och olydig. Mödrar och fäder var lika representerade men utförde väldigt stereotypa aktiviteter. Mammorna bakade, kramades, dukade och plockade blommor medan papporna lagade saker, målade och körde bil. (Baker & Freebody 1989 i Swann, 1992:100f) Dessa slutsatser stämmer väl överens med Linda Harlands studie från 1985. Hon beskrev vilka roller flickor/kvinnor och pojkar/män hade i två böcker som var vanlig i engelska klassrum: *One Two Three and Away* och *Ginn 360*. Kvinnornas/flickornas roller och aktiviteter var ofta begränsade till hemmet, de undervisade eller satt i rullstol. Männens/pojkarnas roller och aktiviteter var många fler. De spelade fotboll, lekte med tågbanor och raketer, körde bil och helikopter, var poliser, uppfinnare eller brevbärare, arbetade med djur och utförde många olika uppgifter på byggarbetsplatser. (Harland, 1985 i Swann, 1992:101)

Ett av de motiv som används inom barnlitteraturen är vänskap. Även denna beskrivs på olika sätt beroende av karaktärernas kön. Det är vanligt att vänskapen mellan flickor fokuserar på känslor. Däremot handlar vänskapen mellan pojkar ofta om bus och äventyr. (Nikolajeva, 1998:44)

Många undersökningar om barnlitteratur visar att denna förmedlar stereotyper. Emellertid har de kvinnliga och manliga karaktärsdragen nyanserats genom tiderna, enligt Nikolajeva. Nuförtiden är det vanligare att pojkar skildras som omtänksamma och sårbara och flickor som starka och självständiga. (Nikolajeva, 1998:64, 81)

2.4.4 Barns/elevs könsrolls föreställningar

I en undersökning av hur förskolebarn reagerade på feministiska sagor fann Bronwyn Davies att barn har starka åsikter om könsroller. I ett exempel läste hon en saga, vars syfte var att visa att pojkar kan accepteras även om de är ”feminina”. Pojken i berättelsen tyckte om att göra ”flicksaker”. Barnens reaktion på sagan var att pojkar ska göra ”pojksaker” och flickor ”flicksaker”. De flesta aktiviteterna såg barnen som distinkt åtskilda men ett fåtal ansågs kunna utföras av båda könen. (Davies 2003:71ff)

2.5 Medier

Eftersom medier är ett så omfattande område har vi, som ovan nämnts, valt att begränsa oss i första hand till tv och reklam. Barnen/eleverna är fortfarande mottagare. Sändarna är dels producenterna av mediet, men även de som köper in och distribuerar produkten. Innehållet är det som produkten förmedlar.

2.5.1 Tv-vanor hos barn

Maria Jacobsson är frilansjournalist och ordförande för *Allt är möjligt*, en icke-vinstdrivande organisation som granskar medier. Hon skriver om en svensk undersökning som visar att barn i Sverige ser på tv i genomsnitt 10 000 timmar mellan de är 3-17 år. Detta beskrivs vara ungefär lika mycket tid som man tillbringar i grundskolan (elementary school). (Jacobson, 2005:7) Att tv-program är en stor del av ungas liv blir här tydligt, och att barn påverkas av de

värden som förmedlas i tv-program borde det utifrån dessa siffror inte råda någon tvekan om. Hur ser då de budskap ut som förmedlas via tv-program riktade till barn? Vilka könsrollsföreställningar förmedlas och hur ser barnen själva på dessa?

En undersökning, från 2003, om barns medievanor visar att i genomsnitt tittar 93 procent av barn mellan nio och fjorton år på tv varje dag. (Aktionsgruppen för barnkultur, 2005:43) En annan undersökning från 1996 visade att 76 procent av barnen mellan tre och åtta år tittade på tv dagligen. Denna undersökning visade även att av de barn mellan nio och fjorton år som dagligen tittade på tv såg 81 procent av dem på någon kommersiell kanal. (Konsumentverket, 1998:31)

2.5.2 Tv- och barnprogram

Inom tv hyllas ungdom. Personer över 65 år är generellt underrepresenterade i nyhetsmedier. Inom denna åldersgrupp råder också ett ojämnt förhållande mellan representationen av män och kvinnor. Den manliga dominansen är tydlig, här finns dubbelt så många män som kvinnor representerade. (Gallagher 2002 i Jacobson, 2005:19f) Även barn är underrepresenterade i nyhetsmedier, och stereotypa könsroller är vanliga. Pojkar skildras ofta som aggressiva och våldsamma, medan flickor framställs som sårbara och passiva. (Sercombe 1996 i Jacobson, 2005:15) Dessa budskap förmedlas via bland annat klädkoder, dialoger, studiopratt och kameravinklar. (Edström, 2001:85)

I början av 1980-talet gjorde Ulla B. Abrahamsson en undersökning som skulle kartlägga värderingsmönstret i barnprogrammen. Bland annat räknades olika befolkningskategorier och resultaten visade att män förekom oftare än kvinnor, kvinnors arbete och yrken var oviktiga samt att överklassen i samhället var intressantare än arbetarklassen. Journalisten Margareta Norlin fann tio år senare att mönstret då var ungefär likadant. (Abrahamsson, 1983 i Rydin, 2000:277f, 310) Samma mönster av manlig dominans visade sig i en tysk studie av 1 396 barnprogramtimmar. Tio procent av huvudkaraktärerna var kvinnliga, medan 64 procent var manliga. I övriga fall var huvudrollerna två personer, både kvinna och man eller pojke och flicka. Ungefär samma resultat kom man fram till i en svensk studie då man granskade tecknade barnprogram. (Götz 2001 och von Feilitzen 2004 i Jacobson, 2005:16)

2.5.3 Reklam

Människor påverkas från många håll och idag kommer många influenser från reklamen. Den påverkar dels vilka produkter och märken vi köper men även hur vi ser på oss själva och vilka värderingar vi har. Dessutom förmedlar den många av de traditionella könsrollerna som finns idag: "Undersökningar och studier /.../ visar att reklamen som riktar sig till barn är mycket könsstereotyp." (Konsumentverket, 1998:8) Reklamen blir mallar för hur flickor ska bete sig för att vara kvinnliga och pojkar manliga. Flickorna pysslar om hemmet och gör sig fina medan pojkarna bygger och rasar, tävlar eller yrkesarbetar. Flickor leker med dockor, pojkar leker med bilar, män förknippas med makt och kvinnor med sex. Genom att ha dessa stereotyper i reklam bevaras de i samhället. (Konsumentverket, 1998:8)

Man kan ta fram stereotyper genom att studera reklam. "Det handlar om kroppsspråk, ansiktsuttryck, språk, färger, teman, miljöer och vilka saker som man förknippas med." (Jacobson, 1998a:23) Det är alltså inte bara karaktärerna i reklamen som skiljer sig beroende

på vilket kön reklamen riktar sig till. Även färgerna är olika, i reklam för pojkleksaker finns aldrig vitt eller pastellfärger, vilka är dominerade i flickreklamen. (Jacobsson, 1998c:28)

Enligt Jacobson är det genom vuxnas ögon som barnens värld tolkas i reklamen. Multinationella företag, sändarna, ombildar barns drömmar till saker. Genom undersökningar tar de reda på barnens önsknings och tolkar dem ur ett vuxenperspektiv. Resultatet blir ”stereotypa, förenklade och fördomsfulla leksaker och annonser” (Jacobson, 2004:2). Hon beskriver även barns dubbla roller inom reklam. Dels är de viktiga i reklam för produkter som riktar sig enbart till barn. Men de fyller även en viktig funktion i reklam riktad till vuxna. Där hjälper de till att öka trovärdigheten exempelvis vad gäller bilar och miljövänliga varor. (Jacobson, 2004:2f)

Ibland är pojkar med i flickreklam men aldrig tvärt om eftersom flickor ”skrämmar bort” pojkkonsumenterna. Om både flickor och pojkar är med är hon i bakgrunden, passiv och beundrande inför den aktive pojkens färdigheter. (Jacobson, 1998c:28)

Jacobsson har tagit fram typiska schabloner bland rollerna för barn och vuxna i reklam genom att studera bilder och texter:

Typiska manliga stereotyper som finns i reklam:

- *Lillhjälten* är aktiv och aggressiv, autonom och utåtriktad, hjälte, charmör. Han möter nya miljöer och ser slagsmål som ett bra sätt att lösa konflikter.
- *Drömprinsen* framställs ofta genom kvinnor eller med kvinnor och främst i reklam för musik, mode och film. Han är en romantisk dröm och inget sexobjekt.
- *Projektören* är en man som tagit sig igenom bekymmer, främst inom politiken eller den finansiella världen. Han är välklädd och prydlig, har ett starkt självförtroende och omvärlden får ta honom som han är och när han har tid eftersom han alltid har saker att göra. Projektören tar initiativ och när det gäller att uppnå de personliga målen är han hänsynslös.
- *Tekniknörden* är intresserad av invecklade maskiner, datorer och andra konstruktioner. Innan han blir tonåring kan han hacka sig in i alla datorer. Förr sågs han som en tönt, men genom alla de äventyr han ger sig ut på genom Internet har han förlorat den stämpeln.
- *Machomannen* är hjälten, räddaren i nöden, vet hur man använder vapen och möter döden utan rädsla. Han har en välbyggd kropp som han har fått antingen genom att träna eller av naturen och kroppen gör honom både till arbetskraft men även lämplig vid tävlingar. Machomannen har en dubbel natur, han kan antingen vara en god hjälte eller en av de onda och då blir han elak och sadistisk. (Jacobson, 1998a:23f)

Typiska kvinnliga stereotyper som finns i reklam:

- *Skönhetsslaven* är en kvinna vars fokus ligger på att göra sig vacker. Allt är en kamp mot fett, rynkor m.m. Hennes skönhet binds samman med godhet, mildhet och renhet.
- *Glamourgullet* är mycket förtjust i allt som gör henne söt och som är sött. Hon leker med dockor med många olika kläder och speglar är populära att studera sig själv i.
- *Hushållsfunktionären* håller alltid hemmet rent och bär alltid nytvättade kläder. Hon är en superkvinna, en bra mamma, hon får saker gjorda, bakar och är en bra maka.

Hennes livsuppgift är att serva andra. När man genom reklamen kommer in i hennes hem är det redan städlat och då kan hon ta en promenad eller sitta en stund på soffan.

- *Hushållsminin* är en ganska aktiv flickstereotyp som gärna möblerar sitt dockhus. De bästa leksakerna är dockor som liknar bebisar. Hon är moderlig vilket gör att hon inte har problem med att komma överens med pojkar, hon kan överse med deras bråkigheter.
- *Kärleksgudinnan* är en tudelad person, horan och madonnan. Madonnan har ett nära band till *Hushållsfunktionären* genom att hon representerar det rena. Hon är mager, ren, andlig och sval. Horan är däremot skamlös, fatal och har färgglada kläder och synbart smink.
- *Lilla hjärtat* är den sanna vännen som prioriterar relationer. Hon vill att vännerna ska var med när hon gör något och tycker att samarbete är mycket viktigt. Mysiga, mjuka och kramgoa leksaker är favoriterna och de är viktiga för henne. (Jacobson, 1998a:23f)

Precis som schablonbilderna av flickor och pojkar, kvinnor och män i reklam visar tydliga könsroller, finns det ord som förknippas med manligt och kvinnligt. Dels finns det ord som beskriver egenskaper som ses som antingen kvinnlig eller manliga, men även adjektiv som beskriver samma sak, men som vi ser värderas på olika sätt beroende på om de beskriver en man eller kvinna:

Man kan dela in hur pojkar och flickor beskrivs i reklam:

”en pojke	en flicka
har stark vilja	är envis
är aktiv	kavat
lugn	passiv
blödig	känslig
generös	snäll
kraftig, robust	gullig, söt
manligt	kvinnligt
kraftfull	mjuk
dominerande	varm
aggressiv	kärleksfull
oberoende	beroende
tävlingsinriktad	inställd på samarbete
individualistisk	känslig på andras behov
självsäker	ängslig” (Jacobson, 1998b:13)
”Vanliga ord i pojkreklam	flickreklam
häftig	gullig
tufft	mysig
läcker	söta
spännande	underbar
snabbt	magisk” (Jacobson, 1998c:28)

2.5.4 Barns/elevers könsrolls föreställningar

I boken *Young people and gendered media messages* sammanfattar Jacobson en undersökning av vad barn tycker att tv förmedlar utifrån ett genusperspektiv. Av de tillfrågade barnen ansåg över hälften att tv lade stor vikt vid karaktärernas utseende. De kvinnliga personerna i tv-

program var vackrare och smalare än kvinnor i allmänhet, männen upplevdes mer verklighetstroga. Dessutom hade 40 procent av pojkarna och 69 procent av flickorna någon gång velat se ut som en tv-karaktär. Denna studie visade även att de flesta barnen såg flickor och pojkar samt kvinnor och män som jämställt framställda i tv-program. (Signorelli, 1997 i Jacobsson 2005:35)

2.6 Sammanfattning

Inom det omfattande området som genusteoretisk forskning är, finns det olika synsätt. Själva begreppet genus står för det socialt och kulturellt skapade könet. Hur stor vikt som läggs vid rent biologiska skillnader är emellertid inte entydigt. Redan från födseln behandlas vi olika beroende på om vi är pojkar eller flickor och vi lär oss tidigt vad som förväntas av oss i olika sammanhang och hur vi ska agera som flicka/pojke. Dessa könsroller blir så invävda i vår identitet att de är svåra att se. Vi tar uppdelningen av oss människor som män och kvinnor för given och de olika krav som ställs på oss utifrån denna kategorisering.

Genom att studera tidigare forskning inom områdena skola, barnlitteratur och medier, områden som är viktiga i barns och elevers utveckling, har vi sökt svar på hur könsroller här ser ut. Läroplanerna bestämmer vilken värdegrund skolan ska baseras på. Men de mål om jämställdhet som formuleras i läroplanen är inte allena rådande. Det finns även en ”dold läroplan” som trots det öppna kravet på exempelvis samarbete, kräver att du jobbar individuellt och sitter tyst i klassrummet. Den ”dubbla dolda läroplanen” handlar om att dessa dolda krav ser olika ut för flickor och pojkar.

Undersökningar om klassrumssituationen visar att villkoren för pojkar och flickor skiljer sig åt. Pojkar får större talutrymme och lär sig att ta plats, medan flickorna lär sig ge korta svar och vänta på sin tur. När eleverna talar fritt i klassrummet väljer de också olika sätt och saker att prata om. Pojkar vill ofta roa och imponera medan flickornas berättelser är personliga och känslorelaterade.

Läromedel förmedlar könsstereotypa bilder av pojkar, flickor, kvinnor och män. Kvinnor, flickor, deras aktiviteter och yrken är underrepresenterade. De framställs ofta som passiva och deras uppgifter är i regel förknippade med hemarbete eller vård. Manliga personer förekommer oftare, är aktiva och utför varierande uppgifter.

Undersökningar utförda bland elever har visat att flickor och pojkar har olika självuppfattning. Pojkarna kan sägas se sig själva som mer individualistiska. De konkurrerar gärna med andra, tar initiativ och risker samt tycker om att ha en ledarroll. Flickorna kan, å andra sidan ses som mer ”kollektiva”. De beskriver sig själva mer i relation till andra, är öppna, känslösa och hjälpsamma samt har lätt för att leva sig in i andras situationer.

Inom barnlitteratur kan man se skillnad på de böcker som främst riktar sig till pojkar och de som riktar sig till flickor. Pojkböckerna har högre status eftersom dessa läses även av flickor, medan flickböcker sällan blir lästa av pojkar. Studier har visat att det finns en manlig dominans bland huvudkaraktärerna i barnlitteraturen, karaktärerna uppvisar även ofta könsstereotypa drag och egenskaper. De manliga är ofta aktiva och utför många olika slags arbetsuppgifter både nära och långt ifrån hemmet. De kvinnliga beskrivs som mer passiva och de aktiviteter de utför är i regel bundna till hemmet. Ord som kopplas ihop med kvinnliga karaktärsdrag är exempelvis ung, söt och liten – ord som vi menar främst beskriver det yttre.

Manliga karaktärer kopplas ihop med ord som exempelvis modig, ledsen och olydig som vi ser som beskrivningar av inre karaktärsdrag. Stereotyperna har emellertid nyanserats något de senaste åren då flickor oftare beskrivs som mer aktiva och pojkar tillåts uttrycka känslor.

De flesta barn ser på tv dagligen: vid 17 års ålder har de tillbringat ungefär lika mycket tid framför tv: n som i grundskolan. Därmed ser vi att tv har en stor påverkan på barns/elevs könsrollsföreställningar. Genom tv förmedlas stereotypa karaktärer. I barnprogram har kvinnliga karaktärer huvudrollen i tio procent av fallen. Motsvarande siffra för manliga karaktärer är 64 procent. De stereotyper som förmedlas är passiva kvinnor vars yrken är oviktiga. I nyhetsmedier beskrivs männen ofta som aggressiva och våldsamma medan kvinnorna är sårbara.

Inom reklam finns väldigt tydliga könsstereotyper. Dessa förmedlas bland annat genom färger, kroppsspråk, aktiviteter, miljöer och saker – attribut. De manliga stereotyperna är aktiva, starka både fysiskt och psykiskt, teknikintresserade och charmiga. Stereotyperna för kvinnor fokuserar mycket på hennes utseende och det vackra och rena som omger henne, hon är till för att behaga. Pojkar och flickor beskrivs vanligtvis med skilda ord/uttryck som kan sägas betyda samma sak, men värderas på olika sätt. Exempelvis: viljestark pojke – envis flicka, lugn pojke – passiv flicka, blödig pojke – känslig flicka, generös, kraftig och robust pojke – snäll, gullig och söt flicka. De ord som beskriver vad som är manligt och kvinnligt är mer motsatsord, (de första beskriver manligt, de andra kvinnligt) kraftfull – mjuk, dominerande – varm, aggressiv – kärleksfull, oberoende – beroende, tävlingsinriktad – inställd på samarbete, individualistiska – känslig på andras behov, självsäker – ängslig. Barn ser kvinnor och män som framställda som jämlika i tv, samtidigt som de anser att mer fokus läggs på kvinnors utseende än mäns.

2.7 Slutsats utifrån den teoretiska bakgrunden

De tre områden vi har valt att fokusera på, skola, barnlitteratur och medier, visar stora likheter vad gäller könsrollsföreställningar. Pojkar får mer uppmärksamhet och större utrymme än flickor. Pojkarna beskrivs som mer aktiva och de egenskaper de tillskrivs rör oftast inre karaktärsdrag medan flickorna är passiva och mycket fokus läggs vid deras utseende och ålder. Ett annat drag de tre områdena har gemensamt är att flickor ses som mer anpassningsbara och som delar av en grupp medan pojkarna är individer och individualister. Alla de föreställningar som förmedlas om flickor/kvinnor och pojkar/män i de tre områdena ställer krav på könen. Alla har roller de måste anpassa sig efter för att passa in i vårt samhälle. Med det menar vi att det blir en form av spiral. De normer som finns i samhället påverkar hur könsschabloner ser ut i skola, medier och litteratur samtidigt som dessa normer förstärks av just medier, skola och barnlitteratur.

De undersökningar vi funnit angående elevs könsrollsföreställningar har främst utgått från samtal kring sagor och elevernas föreställningar av givna ord och påståenden. Vi finner det därför intressant att se på eleverns *egna texter* och deras *eget formulerande av föreställningar* om manligt och kvinnligt. Under vår utbildning, både i de verksamhetsförlagda och högskoleförlagda delarna, har vi ofta fått höra att ett av lärarens största problem är tidsbristen. Man ska se varje individ och ha en uppfattning om var denne befinner sig i sina tankar och sitt lärande, men tiden tycks inte alltid finnas för att se såväl till individen som till gruppen. Att intervjua varje elev angående deras könsrollsföreställningar är säkert svårt att finna tid till,

särskilt om detta ska ske vid ett flertal tillfällen för att skapa en mer nyanserad bild. Elevtexter av olika slag har däremot en lärare i regel alltid tillgång till.

3 Problemformulering och syfte

3.1 Problemformulering

Utifrån vår inläsning av genusforskning har vi valt att utgå från teorin om att det inte är det biologiska könet som påverkar vilka egenskaper vi har som flickor/kvinnor respektive pojkar/män. Vi ser könsroller som kulturellt och socialt skapade, de är normativa föreställningar om hur vi ska agera och vara i den kontext vi befinner oss.

Då vi funnit den tidigare forskningen om elevers *egna* könsrollföreställningar bristfällig och främst fokuserad på yngre barn och unga vuxna anser vi att det är intressant att se vad barn i åldern däremellan har för föreställningar. Att problematiserandet av stereotypa könsrollsföreställningar ska ha en given plats i vårt blivande yrke som lärare råder det ingen tvekan om. Läroplanen betonar detta på flera punkter. Vi menar också att detta arbete inte kan utgå endast ifrån ett problematiserande av lärarens föreställningar. Utifrån sociokulturell lärandeteori måste man även se var eleverna befinner sig i sina föreställningar och tankar om vad som är kvinnligt och manligt. Vi tror att man kan utläsa mycket i elevers texter angående vilka föreställningar de har om könsroller och könsmonster. Då vi tre författare till detta arbete är blivande svensklärare ser vi att vi i vårt dagliga arbete kommer att arbeta mycket med elevernas texter och därmed ha tillgång till detta material.

3.2 Syfte

Detta arbete har ett tudelat syfte där det grundläggande syftet är att studera elevers föreställningar om könsroller. Den empiriska studien innebär även en metodprövning. Studiens andra syfte är att pröva och utvärdera elevtextanalys som metod för att få kunskaper om elevers föreställningar om kön.

Utifrån vårt syfte har vi formulerat följande frågor:

- Vilka könsrollsföreställningar kan vi se i berättelser skrivna av elever? Hur ser dessa ut vad gäller vilka attribut, egenskaper, roller och aktiviteter som tillskrivs karaktärerna?
- Vilka könsrollsföreställningar ger eleverna uttryck för då de skriftligen besvarar frågor om kategorierna kvinna, man, flicka och pojke?
- Vilka slutsatser kan dras av dessa två olika slag av elevtextanalyser som metod för att kartlägga, beskriva och ta fram underlag för att som lärare få grundläggande förståelse för elevernas könsrollsföreställningar.

4 Metod och material

Vi har valt att göra två olika innehållsliga, kvalitativa textanalyser av texter, skrivna av elever, insamlade i tre klasser år 5. Texterna speglar ofta skribenternas uppfattningar om sig själva och den värld de lever i:

Texterna speglar både medvetna och omedvetna föreställningar, som människor i texternas tillkomstmiljöer hyser. Texterna speglar, reproducerar eller ifrågasätter t.ex. makt. Men de är inte i sig makt. De kan användas för att komma åt relationer mellan individer eller grupper som ligger utanför texterna. (Bergström & Boréus, 2005:15)

Vi hoppas också att denna textanalytiska metod ska visa sig vara ett bra arbetssätt i vår kommande yrkesroll som lärare.

4.1 Metod

4.1.1 Kvalitativ textanalys

Monika Djerf Pierre skriver i sin doktorsavhandling att två viktiga aspekter att ta hänsyn till när man analyserar texter är intersubjektivitet och allmängiltighetsproblemet. Intersubjektivitet är det krav som ställs på en undersökning om att andra forskare, utifrån samma material, ska komma till samma resultat. Resultatet ska vara oberoende av vem som utfört undersökningen. Intersubjektivitetskravet är problematiskt vid en kvalitativ textanalys. Därför har vi valt att ta med en teoretisk bakgrund i vårt arbete där vi visar hur och varför vår analysmodell ser ut som den gör och vad den grundar sig på. För att ta hänsyn till detta problem har vi valt att ta med exempel från elevernas texter i löptexten. Allmängiltighetsproblemet innebär problematiken med att utifrån några få texter dra slutsatser som kan ses som giltiga för ett större antal texter. Då det handlar om kvalitativa textanalyser innebär det inte en statistisk representativitet. I stället överväger man noga och motiverar teoretiskt sitt underlag. (Djerf Pierre, 1996:48f)

Allmängiltighet innebär istället att studera det typiska och det betydelsefulla när det gäller historiska och kulturella fenomen som t ex journalistiska texter. En enskild text eller en grupp av texter väljs ut så att de kan sägas äga relevans och giltighet för andra likartade textprodukter. (Djerf Pierre, 1996:48)

Efter en hel del övervägande valde vi att samla in elevtexterna på två kommunala skolor i två västsvenska kommuner. Valet av skolor grundade sig på att deras uppsamlingsområden inte utmärker sig vad gäller socioekonomisk och sociokulturell karaktär. Båda områdena har både lägenhets- och villaområden och andelen elever med annat modersmål än svenska är relativt representativt för Sverige i stort.

4.1.2 Analysen

En viktig punkt när man tolkar texter är att man är medveten om att vi tolkar elevernas tolkning av världen och sig själva, skriver Nils Gilje och Harald Grimen, verksamma vid Senter for vitskapsteori vid universitetet i Bergen. Samtidigt tolkar vi deras texter utifrån oss själva. Vi som har gjort analyserna har påverkat resultaten dels genom vår förförståelse av genus och könsmarkörer men även hur vi tolkat dessa. Vår utbildning, plats i samhället, kön m.m. påverkar även vad man ser och tolkar i texterna och man kan aldrig bortse från varje persons egna erfarenheter. Den som analyserar data ”tar alltid med sin egen person” i analysarbetet oavsett vilket material man bearbetar. (Gilje & Grimen, 2004:179, 183)

När man ska analysera en text måste man ständigt tänka på att se texterna ur två vinklar. ”Man måste hela tiden pendla mellan att försöka tolka enskilda formuleringar och hela verket.

Olika tolkningar av enskilda formuleringar resulterar i olika tolkningar av verket och omvänt.” (Gilje & Grimen, 2004:193) När man studerar orden och uttrycken är det ur lexikalisk synvinkel och det är där man kan finna könsmarkörer, tror vi. När man istället studerar texten som helhet tror vi att man kan se teman i som påverkas av elevernas könsrollsföreställningar.

En viktig del av alla kulturer är språket vilket överför betydelse och värderingar till nästa generation. Exempel på ord som bevarar gamla värderingar är sjuksköterska och ombudsman. (Einarsson & Hultman, 1984:9) Språket visar vilken plats kvinnor och män har och det ger även medel för att hålla kvar kvinnorna på den plats de har i samhället. (Nordenstam, 2003:35) ”Många studier har funnit att vårt språk är sexistiskt, dvs. världen ses från en manlig synvinkel och i enlighet med stereotypa idéer om kvinnor och män.” (Nordenstam, 2003:35)

4.2 Material

4.2.1 Urval

Den forskning vi funnit angående elevers könsrollsföreställningar behandlar främst förskolebarn och gymnasieelever. Därför såg vi det som extra intressant att samla in texter från elever i grundskolan. När vi hade bestämt oss för att samla in våra texter i grundskolan valde vi elever i år 5, som är elva till tolv år gamla, detta för att vi ville att de inte skulle vara så gamla, men ändå vara tämligen säkra i sitt skrivande.

Vår studie är kvalitativ, och vi gör inte anspråk på att våra slutsatser ska leda till generaliseringar då vårt urval inte är representativt. Undersökningen säger något om just de elever som var närvarande i just dessa klasser, vid dessa tillfällen under just dessa omständigheter precis dessa dagar. Variabler vi kunde valt att ta hänsyn till, om tidsbegränsningen inte sett ut som den gjorde, skulle kunna göras oräkneliga: social och kulturell bakgrund, föräldrars yrke, föräldrars utbildning, lärarens bakgrund och utbildning och så vidare. De texter vi har analyserat måste ses som fallstudier. Einarsson skriver:

Värdet av fallbeskrivningar ligger, förutom i att de blir levande och mångfasetterade, i att de kan tjäna som mallar. Vi kan hålla upp fallbeskrivningarnas bilder och jämföra dem med andra likartade situationer i nya undersökningar eller i våra egna vardagsliv. Vad stämmer i fallbeskrivningens bild? Vad skiljer? Vi får en hjälp att se vår vardag och vi får en höjd medvetenhet. Vi kan kanske se vissa återkommande samband. Men vi har fortfarande ett generaliseringsproblem. (Einarsson, 2004:338)

Vi valde att göra två olika textinsamlingar. Den första insamlingen gjordes på en skola, med två klasser i år 5. Av dessa valde tretton att delta. Den andra insamlingen gjorde vi på en annan skola, i en klass i år fem. Här valde elva elever att delta. Anledningen till att vi valde att göra två olika materialinsamlingar var för att se om dessa gav oss skilda svar om elevernas könsrollsföreställningar och för att pröva metoden textanalys på två skilda sorters elevtexter. Den första uppgiften var att eleverna skulle skriva en berättelse, vilket kan ses som ett fritt skrivande även om vi gav vissa direktiv. Den andra uppgiften var mycket mer styrd då vi presenterade direkta frågor som eleverna skulle svara på. Anledningen till att vi gick till två olika skolor var framför allt rent praktiskt. Vi hade inte möjlighet att komma tillbaka till samma klasser och få tillgång till samma elever. Eftersom vi ville att alla skulle gå i samma årskurs var vi tvungna att gå till två olika skolor då antalet klasser i år fem var begränsat.

4.2.2 *Samtycke*

När man använder sig av texter skrivna av elever under 18 år, vilket vi bestämde oss för, måste man ha målsmans godkännande. Därför skickade vi ut en blankett där målsmännen fick ge samtycke till att deras barns texter användes i vår undersökning. Vi informerade kortfattat om vad undersökningen skulle gå ut på, att deltagandet var frivilligt samt att alla texter skulle behandlas anonymt. (Se bilaga 1)

4.2.3 *Insamling av elevernas berättelserna*

En viktig aspekt att ta hänsyn till när man analyserar texter är situationen som texten blivit producerad i. Vi valde att låta eleverna skriva efter givna direktiv eftersom vi ville vara säkra på att alla fått samma information. De direktiv som vi gav eleverna påverkade dem med största säkerhet, men hur kan vi aldrig säkert veta.

Vid insamlandet av berättelserna fick vi tillgång till ett mindre arbetsrum. Tretton elever hjälpte oss att skriva berättelser, de var åtta pojkar och fem flickor. Vi hade fått in godkännande från sexton föräldrar men tyvärr var det tre elever som inte var närvarande. Alla satt vid bänkar hopställda till ett enda stort bord. När eleverna var ute på rast lade vi fram tre pappersark på varje plats, för att göra skrivtiden mer effektiv. Eftersom situationen var konstlad försökte vi göra den lite mindre stel genom att tända värmeljus och ställa ut på bordet. Eleverna hade 15 minuter rast innan de kom in till oss och eftersom det var deras sista pass för dagen tänkte vi att de kanske var lite trötta. Därför hade vi dessutom lagt ut pepparkakor till alla eleverna. Vi fick fyrtio minuter till vårt förfogande men eleverna blev sena in från rasten och på grund av detta blev skrivtiden inte mer än trettio minuter.

Vi övervägde länge hur vi skulle presentera uppgiften eftersom alla direktiv vi gav skulle påverka innehållet i berättelserna. Det var viktigt för oss att få fram elevers föreställningar om könsroller, men samtidigt ville vi styra så lite som möjligt. De direktiv vi gav var att de skulle skriva en berättelse om en resa. Vi poängterade att vi inte var intresserade av stavning och att de därför inte behövde lägga någon vikt vid det. Vi påtalade även att vi var intresserade av människor och att vi därför ville att de skulle beskriva personerna i berättelsen och de som de möter. Anledningen till att vi valde att ge temat ”En resa” var för att de skulle kunna börja skriva med en gång och inte behöva fundera så länge på vad berättelsen skulle handla om. När vi hade givit våra direktiv började eleverna skriva. Det var lugnt i rummet och alla började arbeta med en gång. Resultatet blev tretton berättelser av olika längd. I genomsnitt motsvarade de en halv sida datorskriven text.

Vi valde att använda texter som eleverna fick skriva efter våra direktiv för att deras direkta föreställningar skulle komma fram istället för vad de trodde att vi var ute efter. Vi är medvetna om att detta blev en konstruerad skrivsituation men på detta sätt fick alla samma förutsättningar. Hade vi hämtat texter som eleverna skrivit vid något annat tillfälle hade vi inte haft någon uppfattning om hur skrivsituationen/skrivsituationerna sett ut och hur detta påverkat texterna. Genom den konstruerade situationen vet vi att alla får exakt samma direktiv angående uppgiften.

4.2.4 Insamlandet av elevernas könsschabloner

Eftersom vi ville få en tydlig bild av vilka könsschabloner barnen har, valde vi att ge strikta direktiv för denna uppgift. Varje elev som deltog fick papper med frågor som skulle hjälpa oss att ringa in vilka könsschabloner de har. (Se bilaga 2) Denna gång fick målsmännen inte lika mycket tid på sig att ge sitt samtycke på grund av tidsbrist, men vi fick ändå ett relativt stort deltagande i den tillfrågade klassen.

Vi delade ut de papper där frågorna stod och sedan fick eleverna 50 minuter på sig. Sista eleven var emellertid färdig efter 40 minuter. Vi påtalade att vi var intresserade av hur just den eleven skulle svara eftersom vi inte tror att alla skulle svara samma sak på frågorna. De fick även veta att de kunde hoppa över frågor om de inte kunde eller ville svara på dem och givetvis fick de svara att de inte visste/kunde svara. En elev som ville vara med från början valde att inte svara på våra frågor då vi delat ut pappren. Antal elever som deltog i skrivandet blev därmed 11, fem flickor och sex pojkar.

Hela klassen satt i klassrummet och de som inte skulle medverka hade av sin lärare fått en annan skrivuppgift. Innan de började skriva fick de flytta sina bänkar för att inte kunna se vad klasskamraterna skrev. Skrivsituationen var lugn och koncentrerad. Några började skriva omedelbart medan andra funderade en stund. Längden på svaren blev varierande, några valde att svara med bara ett eller ett par ord på varje fråga, andra skrev utförligare svar. Många valde att inte skriva på alla frågorna och några markerade sitt svar med bara ett frågetecken.

4.3 Analysfrågor

Utifrån de slutsatser vi dragit från den litteratur vi studerat har vi formulerat relevanta analysfrågor till samtliga elevtexter för att få fram elevernas könsrollsföreställningar. Genomgående i all analys kommer frågan om det finns likheter och skillnader mellan pojkars och flickors könsrollsföreställningar finnas med, emellertid är detta inte fokus i vår analys.

Till de insamlade elevberättelserna om temat ”En resa” har vi utformat följande frågor:

- Hur ser representationen av kvinnliga och manliga karaktärer ut i flickornas respektive pojkarnas berättelser?
- Vad ger berättelsen för helhetsintryck och vad läggs fokus vid?
- Vilka attribut, egenskaper och roller tillskrivs karaktärerna i texten? Påverkas valet av attribut, egenskaper och roller av karaktärens kön?
- Vilka aktiviteter utför karaktärerna? Skiljer sig dessa åt beroende på karaktärens kön?

Dessa frågor ser vi som vägledande, som intervjufrågor till texterna där intressanta svar kan leda till följdfrågor. Vi kommer att analysera berättelserna både ur ett helhetsperspektiv då vi ser vad vi kan finna för gemensamma drag samtidigt som vi kommer att analysera delar för att kunna ta fram exempel.

För att få fram könsschablonerna formulerade vi följande frågor till eleverna:

- Hur är en kvinna/man/flicka/pojke?
- Hur ser en kvinna/man/flicka/pojke ut?

- Vad är en kvinna/man/flicka/pojke bra på att göra?
- Vad tycker en kvinna/man/flicka/pojke om att göra?
- Finns det något en kvinna/flicka gör bättre än en man/pojke?
- Varför är hon/han bättre på att göra detta?
- Finns det något en kvinna/man/flicka/pojke inte ska eller får göra?

Då vi analyserade elevernas svar använde vi oss även själva av ovan nämnda frågor som analysfrågor till texterna. För att nyansera analysen använde vi oss av samma strategi som vid analysen av elevberättelserna, att se på helhet och del.

För att undersöka om dessa olika textanalyser är gångbara metoder för att se elevers könsrollsföreställningar analyserar vi även dessa.

- Hur ser resultatet ut från berättelserna?
- Hur ser resultatet ut från beskrivningarna av könsschablonerna?
- Skiljer sig resultaten åt, och i så fall hur?
- Kan dessa metoder användas i ett klassrum?
- Vad har de för för- och nackdelar?

Då vi analyserar berättelserna kommer vi att utgå från ett helhetsperspektiv för att sedan titta på delarna. Vi kommer att redovisa analysfrågorna var och en för sig genom att beskriva de generella drag vi kan se, men även ta upp specifika exempel som bekräftar och/eller motsäger vad vi funnit i vår teoretiska bakgrund. Vi kommer även att se om, och så fall hur, flickornas och pojkarnas berättelser skiljer sig åt.

I vår analys av texterna om kategorierna flicka, kvinna, man och pojke kommer vi att beskriva de mönster som vi funnit i elevernas texter. Vi kommer att försöka sammanfatta de svar vi fått av eleverna för att på så vis beskriva helheten, men vi tar även med exempel som bekräftar och/eller motsäger vad vi funnit i den teori vi har redovisat. Vi kommer även att se om, och i så fall hur, flickornas och pojkarnas svar skiljer sig åt.

När vi utvärderar och analyserar de två textanalytiska arbetsmetoderna handlar det inte om att fastställa absoluta svar på våra frågor. Vi kommer istället att diskutera utfallet av de två olika delstudierna vi gjort och vi resonerar även om vilka slutsatser vi kan dra av dessa två olika metoder för att kartlägga elevernas könsrollsföreställningar

4.4 Undersökningens kvalitet

Vårt syfte är att se vilka könsrollsföreställningar elever i år 5 har och vi har valt att få fram deras tankar genom att samla in två olika texter. Vi vill även se om detta är en bra arbetsmetod i vårt kommande yrke. När vi samlade in de olika texterna hade vi inte möjlighet att göra detta i samma klass, emellertid har vi valt två liknande skolor och vi har ingen anledning att tro att resultaten i stort blivit annorlunda om vi haft möjlighet att gå till samma klass.

Vi kan se både för- och nackdelar med den undersökningsmetod vi har valt och sättet vi utfört den på. Studier visar att pedagoger som anser sig vara medvetna om flickor och pojkars olika villkor och det skilda bemötande de får i skolan, ändå har svårt att se att detta gäller även i deras egen klass. (Einarsson, 2004:331) Då vi är medvetna om att även vi skulle bemöta elever på olika sätt, beroende av deras kön valde vi att arbeta med metoden textanalys. Vi övervägde att arbeta med elevintervjuer som metod, men kände att vi då skulle påverka eleverna med vårt skilda bemötande av dem. Självklart har vi vid insamlandet av texterna på något sätt påverkat eleverna, men vi har gett samma information till hela gruppen och därför inte behandlat individer olika beroende av deras kön.

När man intervjuar är det lätt att man genom följdfrågor och kroppsspråk styr intervjupersonen att ge de svar man själv vill ha. Detta har vi undvikit genom att be eleverna skriva, men vi har förlorat möjligheten att fråga skribenten vad han/hon faktiskt har menat med sina texter.

Trots att vi försökt att vara så objektiva som möjligt inser vi att vi som tolkande individer påverkat resultatet av textanalyserna. Staffan Larsson skriver:

Det kan vara frågan om hur forskarens kön medverkat till att utesluta data om vissa företeelser eller hur forskarens bakgrund påverkat sättet att se på lärare och elever /.../ och vad detta betytt för vad analysen resulterat i. (Larsson 1994:167)

Vi har ansträngt oss för att vara objektiva och då vi känt att texterna kunnat tolkas på flera sätt har vi tagit med dessa alternativa tolkningar. Vi är även medvetna om att det är vi som har valt ut exempel ur texterna som vi har sett som bevis eller motbevis. Andra hade kanske sett andra saker och tagit upp andra exempel.

Ett syfte med detta arbete är att utvärdera textanalys som arbetsmetod för att se elevers könsrollsföreställningar. Därför krävs det att vi gör en viss jämförelse mellan resultaten från de två olika sorternas texter. Vårt fokus ligger inte på att jämföra resultaten av de olika klassernas könsrollsföreställningar med varandra utan på att jämföra de olika uppgifterna, metoderna.

Det finns både för- och nackdelar med att vi samlat in texterna i olika klasser. Fördelen är att vi fick ett större urval elever samt att eleverna verkligen kunde känna sig helt anonyma. Det finns även nackdelar med att jämföra texter som inte är skrivna av samma elever, men det problemet hade kvarstått även om vi hade haft möjlighet att samla in de olika texterna i samma klass. I vårt brev till målsmännen och inför eleverna lovade vi att de skulle få vara anonyma även inför oss. Detta löfte gav vi för att de skulle kunna skriva friare utan att ha en känsla av att bli bedömda. På grund av deras anonymitet hade problematiken med jämförelsen mellan de olika texterna ändå funnits eftersom vi inte skulle ha vetat vem som skrivit vilken text.

Vi kan inte göra generaliseringar utifrån våra resultat då vår undersökning bygger på fallstudier. Vi har bearbetat ett relativt litet material och vårt urval av elever är inte representativt. Resultaten säger något om just de elever som hjälpte oss, om deras tankar just den dagen i just den situationen. Emellertid har vi ingen anledning att tro att svaren blivit helt annorlunda i en annan klass, en annan dag. De resultat vi får fram genom textanalyserna kan ligga till grund för ett samtal mellan elever och lärare i ett klassrum. De kan även vara viktiga i dialoger mellan pedagoger då de vill se vilka könsrollsföreställningar andra elever har.

5 Resultat och diskussion

I vår resultatredovisning kommer vi att koppla explicit och implicit till teoridelen, vid explicita hänvisningar anger vi sidhänvisningar till den teoretiska bakgrunden i vårt arbete. Vi kommer även att hänvisa till allmänt vedertagna mönster som är starkt kopplade till vår kultur eftersom vi ser genus som skapat i sociala och kulturella sammanhang. Vi menar med detta att vissa mönster inte direkt kan kopplas till specifika delar av teoribakgrunden, men som ändå kan kopplas till de strukturer som redovisas där, exempelvis yrkesgrupper och aktiviteter. Vi kommer att använda oss av referat, och de utdrag och kortare citat från elevernas texter vi har med kommer att vara exakt återgivna.

5.1 Elevernas egna berättelser

Samtliga tretton elever som skrev berättelserna följde vårt förslag om huvudtemat ”En resa”. Alla hade minst två karaktärer med i sin berättelse, och bara en elev hade med karaktärer som inte var människor, de var grodor men med mänskliga egenskaper såsom tal.

Eftersom vi var intresserade av elevernas könsrollsföreställningar poängterade vi, då vi gav direktiv inför skrivuppgiften, att vi var intresserade av människor och att de därför gärna skulle beskriva personerna i berättelserna. Emellertid var det inte personerna och beskrivningar av dessa som eleverna valde att lägga fokus på, utan temat resan. Vi tror att orsaken till att de inte gav detaljerade personbeskrivningar både beror på deras ålder och den korta tid de hade till sitt förfogande.

5.1.1 Representation av manliga och kvinnliga karaktärer

I de tretton berättelserna finns det sammanlagt 48 karaktärer. Av dessa är 27 av manligt kön, 19 av kvinnligt och hos två av karaktärerna framgår inte vilket kön de har, en är pizzabagare och en är pilot. I flickornas texter är 12 av karaktärerna av kvinnligt kön och 11 av manligt, hos pojkarna är motsvarande siffror 7 och 17. Sammantaget i både flickornas och pojkarnas texter dominerar personer av det egna könet. Då vi inte har samma antal texter skrivna av pojkar och flickor påverkar detta den sammanlagda siffran av könsrepresentationen, men vi kan ändå se att flickorna hade drygt hälften av karaktärerna av kvinnligt kön, medan pojkarnas kvinnliga karaktärer motsvarade drygt en tredjedel.

Bara ett fåtal av berättelserna har en huvudkaraktär, de övriga har två eller fler. I många av berättelserna tillhör alla karaktärerna samma familj och är syskon och/eller föräldrar. I pojkarnas berättelser är huvudgestalterna alltid manliga, men vid två tillfällen finns det även med en flicka som huvudgestalt. En av dessa kvinnliga huvudgestalter är syster till den manliga huvudkaraktären. Andra kvinnliga gestalter i berättelserna är även de familjemedlemmar, med två undantag, en flygvärdinna och en dam vilka endast finns med i korta sekvenser. I flickornas berättelser finns det ingen ensam kvinnlig huvudkaraktär. Denna funktion delas med en manlig gestalt, eller innehas enbart av manliga karaktärer. Joan Swann beskriver undersökningar av böcker för nybörjarläsare som visade att pojkar var vanligare förekommande än flickor. Den manliga dominansen blir även tydlig i undersökningar av läromedel och tv-program. Detta mönster återspeglas i elevberättelserna i stort. Här fann vi att

det egna könet dominerar i representationen, främst i pojkarnas berättelser. Men, i flickornas texter visar sig en jämlik karaktärsrepresentation, med marginell övervikt av kvinnliga gestalter.

5.1.2 Fokus och helhetsintryck

Flickornas berättelser, som helhet, karakteriseras mer av fokus vid relationer och känslor än vad pojkarnas texter gör. I en flickas text genomsyras hela berättelsen av starka känslor och detta är också den enda berättelse som innehåller en kärlekshistoria. Vänskapen mellan karaktärerna Mia och Markus är viktig och ställs på prov då Markus blir kär i Emma, en nyfunnen vän till dem båda. Problemet är att Markus vill stanna kvar i Paris där Emma bor: ”Han frågade varför jag blev så ledsen? jag svarade att jag ville inte åka hem själv utan dig.” Lösningen blir att de båda stannar ett tag till. Ett annat exempel är en berättelse där lillasystemen i familjen försvann på Hamleys i London. Där framkom mammans känslor tydligt. Vänskapen återges också i en annan flickas berättelse om en familj som åker till Danmark. De båda barnen i familjen, Kalle och Malin, presenteras först tillsammans med sina vänner Leo och Jennifer samt deras aktiviteter. Det enda vi senare får veta om deras Danmarkssemester är att de får nya vänner, Maria och Simon.

Känslor och relationer läggs det mindre vikt vid i pojkarnas texter, som helhet. I alla texter, utom en, finns emellertid vänner eller familjemedlemmar till huvudgestalten/gestalterna. Relationer finns alltså, men karaktärernas känslor och utförliga beskrivningar av dessa relationer presenteras inte på samma sätt som i flickornas texter. En pojktext handlar om två bröder, Sven och Arnold, som reser till Paris, blir osams och tappar bort varandra. De börjar sakna varandra efter fem dagar och tillbringar sedan resten av de två veckorna med att leta efter varandra. Vid tågstationen, på väg hem möts de igen:

Sven sa:

- Hej Arnold!

och Arnold sa:

- Hej Sven!

Båda blev jätteglesa. Dom åkte hem med tåget på vägen hem sa Sven:

- Vad mycke av Paris vi fick se.

Arnold sa:

Verkligen.

Om man ställer denna berättelse mot tidigare nämnda flickberättelse om Mia och Markus ser vi att känslorna är viktiga men uttrycks på olika sätt. I pojkens berättelse *är* känslorna och relationen mellan de båda bröderna det viktigaste. Vi som läsare får veta att Sven och Arnold längtar och letar efter varandra. Men då de möts uttrycker de inte sina känslor inför varandra. De talar istället om hur mycket de sett av staden.

Helhetsintrycket av elevernas texter är att flickorna fokuserar mer på känslor och relationer än pojkarna. Detta stämmer överens med vad Harriet Bjerrum Nielsen och Monica Rudberg skriver om skillnaderna mellan hur pojkars och flickors berättelser ser ut (se s 14). Flickor beskriver mer känslor och relationer medan pojkar vill roa, överraska och berätta om saker och händelser. Maria Nikolajeva har beskrivit könsmönster i barnlitteratur som visar att män ofta beskrivs som känslolösa och rationella till skillnad från kvinnor som är mer känslösa och omtänksamma (se s 17). Detta tycker vi oss också ha sett i elevernas texter, med undantaget av berättelsen om Sven och Arnold. Den både bekräftar och står i motsats till

dessa mönster. Den är skriven av en pojke och handlar om relationer, men karaktärerna Sven och Arnold är rationella och visar aldrig sina känslor av längtan inför varandra.

Adam, som är huvudkaraktär i en pojkes berättelse, beskrivs som ”jätte spänd” och både ”lite” och ”väldigt rädd” då han ska flyga. Adam beskrivs med känslor som inte kan sägas vara stereotypt manliga. Dock bör påpekas att Adam bara är fem år och därmed kan dessa känslor möjligtvis ses som mer legitima eftersom han är ett litet barn.

Många av de manliga stereotypa dragen som vi beskrivit i vår teoretiska bakgrund kopplas ihop med fart och aktivitet. Bjerrum Nielsen och Rudberg menar att pojkar dessutom gärna vill överraska med sina berättelser (se s 14). Dessa tendenser ser vi i helhetsintrycket av pojkarnas texter. Fokus ligger här på resandet, transporten till flygplatsen, incheckning, transport till hotell och så vidare. I tre av pojkarnas berättelser finns flygolyckor med, två av dessa leder till dödsfall. Detta finns inte med i någon av flickornas texter. I slutet av skrivtillfället fick många av eleverna skynda sig för att hinna bli färdiga med sina texter och detta skulle kunna vara en förklaring till alla plötsliga och dödliga slut, men det förklarar inte skillnaden mellan könen val. Vi vill även här ta med en pojkes slutord som är: !borta bra men hemma bäst! Sa alla barnen.” Dessa ord kan ses som motsatta de andra pojkarnas dramatiska slut, här betonas istället hemmets trygghet.

5.1.3 Attribut, egenskaper och roller

Familjemedlemmar och vänner är de absolut vanligaste gestalterna i både flickornas och pojkarnas berättelser. Många av dessa fyller inte någon annan funktion än att de just symboliserar en familjemedlem eller vän. De karaktärer som bryter det ”vardagliga mönstret”, som inte är gestalter som passar in i barnens vardag är Paris Hilton och Kung Kunti.

De personer som kan ses ha en traditionellt manlig hjälteroll, i den bemärkelsen att de räddar/hjälper, är alla kvinnor. En pojke skriver om en flygresa där planet störtar. Den manliga huvudpersonen, Claes, blir då räddad av en flygvärdinna:

En flygvärdinna kom fram till honom. - Fort! Ta på er en fallskärm, och följ efter mig. De sprang till en dörr. – Hoppa när jag öppnar den! Sade hon. Hon öppnade. Och de hoppade ut.

Den andra hjältinnan beskrivs i en flickas text där Paris Hilton hjälper två pojkar som tvingas titta då deras pengar tar slut under en vistelse i USA. Dessa hjälteroller kan dock ses på ett annat sätt, som mer stereotypa kvinnliga roller, inte bara på grund av de traditionellt kvinnliga yrkena flygvärdinna och modell (Paris Hiltons titel kan diskuteras, men hon visas, enligt oss, som en karaktär väl förenligt med de kvinnliga stereotyperna från medier), utan även deras omhändertagande roll. Den tredje hjältinnan är en flicka som finner sin lillasyster då denna kommit bort i ett stort varuhus. Även denna hjälteroll kan tolkas på andra sätt eftersom hon är den som återförenar sin egen splittrade familj. Elevernas texter kan sägas bryta det traditionella könsmonstret då det är kvinnliga karaktärer som är hjältar. Samtidigt stämmer de överens med de kvinnliga stereotypa drag Maria Jacobson (se s20f) och Maria Nikolajeva (se s 17) funnit i reklam och barnlitteratur. De tre hjältinnorna är alla hjälpsamma och omhändertagande.

Som vi tidigare skrivit var det inte många som gjorde några detaljerade personbeskrivningar varken vad gäller yttre eller inre karaktärsdrag. Emellertid finns ett fåtal beskrivningar av gestalternas utseenden och genom karaktärernas handlingar kan vi utläsa en del om deras

egenskaper. En flickas enda personbeskrivning är av Paris Hilton och hon beskrivs som "våldigt snygg". Paris Hilton har, som vi tidigare nämnt, en hjälpare roll och är dessutom attraktiv. I en pojkes text beskrivs en dams utseende, den enda personbeskrivningen i hans text: "Först kom en blond dam med krokiga glasögon och spetsig näsa" Damens roll i berättelsen är negativ eftersom hon har en nedslående inverkan på huvudkaraktärerna Max och Lina. De ska sälja kakor för att få ihop pengar till en resa och hon är deras första kund. Damen frågar vad de gör och fnysar åt svaret och lämnar platsen. Detta resulterar i att Max och Lina ger upp och aldrig tänker försöka resa igen. Elevernas beskrivningar av yttre karaktärsdrag stämmer väl överens med de värderingar som förmedlas i litteratur och medier. Den vackra, Paris Hilton, representerar det goda och den mindre attraktiva damen har en negativ funktion i berättelsen. Det är deras funktion i texten, positiv eller negativ, som gör att deras utseende får en värderande betydelse. De enda karaktärer som beskrivs på detta värderande sätt är dessa två kvinnliga gestalter. Medier lägger vikt vid utseendet i stort, och i synnerhet kvinnors vilket undersökningar även visat att barn är medvetna om (se s 21f).

En pojke skriver om en familj som ska ut och resa. Han beskriver huvudpersonen Magnus utseende: "Han är rätt så lång och har svart hår." I samma berättelse beskrivs hans mamma som "en medelålders kvinna med svart hår och glasögon". Pappan är "en man i sina bästa år och med ännu tjockare glasögon". Man kan tolka tjockleken på glasögonen som något värderande, men då mamman och pappan inte har någon annan roll, varken positiv eller negativ, blir detta endast en beskrivning. Skildringen av föräldrarnas åldrar är däremot mer värderande. Här ser vi samma mönster som de värderande ord som beskriver kvinnor och män, i bland annat reklam (se s 21). Samma egenskap beskrivs med olika ord beroende på om personen är en kvinna eller man. I pojkens text ser vi exempel på just detta. Mamman är medelålders, vilket har en mer negativ klang än beskrivningen av pappans ålder. Han är i stället en "man i sina bästa år", vilket måste ses som långt mer positivt. Detta kan även kopplas samman med den åldersfixering som media förmedlar. Undersökningar som Jacobson redogör för visar att åldrande inte värderas högt i medier, eller i samhället i stort, och i synnerhet inte hos kvinnor (se 19).

En flicka skriver om en familj med mamma, pappa och två döttrar som gör en resa till London. Berättelsens intrig når sin klimax då lillasystern försvinner på varuhuset Hamleys. Mamman har den omtänksamma och ömma rollen medan pappan är den som för handlingen, och familjen, framåt. Pappan blir endast synlig genom de direktiv han ger om vad familjen ska göra, till exempel: "Okej, nu åker vi", "Vi åker nu!" och "- Nu går vi och äter Burgerking." Pappan kan ses ha en traditionell manlig roll. Han är rationell, aktiv och i viss mån känslökall då man ställer honom i relation till mammans handlande. Man kan även se honom som kvinnligt omvårdande då han vill att hans familj ska få mat. Mamman är den som ger biljetterna till dottern i födelsedagspresent och det är henne barnen vänder sig till för att fråga om de kan åka till varuhuset. Det är mamman som skriker förtvivlat när lillasystern försvinner. Framförallt är hon den som visar känslor – lyckan när dottern återfinns och kärleken till den äldsta dottern då hon kramar denne och säger "Jag älskar dig!". Mamman visar emellertid inte enbart stereotyp kvinnliga drag. Hon är den som tar kommandot över situationen då yngsta dottern försvinner. Då är det plötsligt mamman som ger direktiven för hur man ska handla. Emellertid har detta också en "familjesammanhållande" funktion, vilket kan ses som en traditionell kvinnlig egenskap. Båda föräldrarna stämmer väl överens med de kvinnliga och manliga stereotyper vi funnit i vår teoretiska bakgrund (se bl.a. s17), samtidigt som de visar drag som går emot könsrollschablonerna.

I en berättelse beskrivs två huvudkaraktärer där pojken, Markus, på många sätt bryter mot den traditionellt manliga stereotypen. Vännerna Markus och Mia är ute och reser då han blir kär i Emma som de lär känna under sin vistelse i Paris. När de ska åka hem väljer Markus att stanna kvar hos Emma. Det är Markus som anpassar sig efter Emma. Han är även mjuk, omtänksam och förstående då vännen Mia blir ledsen för att han ska stanna kvar. Markus är i denna berättelse den mest känslosamma karaktären. Marcus kan ses bryta mot de traditionella könsrollsföreställningarna som förmedlas i reklam och barnlitteratur, men han stämmer väl överens med reklamschablonen *Drömprinsen* (se s 20) eftersom han framställs genom flickorna i berättelsen och är ett romantiskt ideal.

Då berättelsens tema var "En resa" har texterna, som tidigare nämnts, fokuserat på just själva resandet. Detta kan vara anledningen till att relativt få attribut tillskrivs karaktärerna. En pojke skriver emellertid om Claes som var väldigt intresserad av flygplan och hade hela sitt rum fyllt av flygplansmodeller och denna hobby kan ses som traditionellt manlig. Författaren beskriver även hur Claes sitter på ett flygplan och: "drack en Cola och spelade Game boy". Flera attribut finns också beskrivna i en flickas text då hon beskriver vad huvudkaraktären packar inför sin resa till London: "ett gosedjur, sin bärbara dator, Gameboy och pengar och självklart mobilen. + kläder".

Vi kan se en koppling till elevernas verklighet i de attribut de nämner. Bärbar dator, cola, Game boy, mobil och Internet ser vi som tecken på detta. Alla dessa attribut finns i elevernas vardagsverklighet.

5.1.4 Aktiviteter

Då vi gav direktivet att de skulle skriva om en resa har vi inte kunnat utläsa några tydligare skillnader i pojk- och flickkaraktärernas aktiviteter då handlingen i regel är koncentrerad på resandet. Vad vi däremot kunnat se är att i en berättelse är det en mamma som ropar barnet till mat. I en annan berättelse är det båda föräldrarna som serverar maten. I en tredje text är det karaktären Max som kommer på idén att han och hans vän Lina ska baka och sälja kakor för att samla pengar till sin resa. Båda karaktärerna är sedan aktiva i köket. De stereotypa drag som Joan Swann (se s 18), Maria Jacobson (se s 19) och Ann-Katrin Jakobsson (se s 15) beskriver vad gäller typiskt kvinnliga aktiviteter såsom hushållssysslor blir inte tydliga i elevernas texter.

Mamman som finns med i en pojkes berättelse arbetar som Friskis & Svettis-ledare. Detta yrke är aktivt vilket bryter mot det traditionellt kvinnliga mönstret. Dock arbetar hon på en arbetsplats som är kvinnodominerad. Pappan i denna familj arbetar på SAS vilket vi från början tolkade som något typiskt manligt, men vad han har för arbetsuppgift framkommer inte.

5.1.5 Sammanfattning

Elevernas berättelser kan inte sägas uppvisa särskilt könsstereotypa drag. Det finns många exempel som bekräftar de traditionellt kvinnliga och manliga mönster som vi beskrivit i teoridelen, men det finns även de som motbevisar dessa. På det stora hela tenderar flickorna att fokusera mer på känslor och relationer, medan pojkarna lägger mer vikt vid händelser och action. Vi har funnit kvinnliga karaktärer i traditionellt manliga roller, och manliga gestalter

med typiskt kvinnliga karaktärsdrag. Utseendet fokuseras inte mycket vid vare sig i pojkar eller i flickors berättelser. När detta sker är det främst kvinnliga gestalter som beskrivs.

5.2 Elevernas könsschabloner

Då vi ville se elevernas könsschabloner gav vi dem en väldigt styrd uppgift med frågor upptryckta på A4-ark. Uppgiften bestod av fyra blad vilka var för sig behandlade synen på män, kvinnor, pojkar och flickor. Frågorna var identiska med våra analysfrågor angående elevers könsschabloner. De fyra frågeformulären var utformade lika, endast orden man, kvinna, pojke och flicka var utbytta i frågorna. Elva elever svarade på frågorna, sex pojkar och fem flickor. Då vi sett att alla elever varit konsekventa i hur könsstereotypa de varit i alla sina svar har vi inte redovisat varje elevs beskrivningar var för sig. I denna resultatredovisning kommer vi att hänvisa till eleverna som ”tjejer” respektive ”killar” för att inte blanda ihop dem med schablonerna av ”flickor” och ”pojkar”.

Vi funderade över om ordningen på bladen skulle påverka omfattningen av svaren, om energin skulle räcka till det sista bladet. Ordningen på bladen var man, kvinna, flicka och pojke. Vid sammanställning av elevernas svar har vi funnit att omfattningen på svaren inte skiljer sig nämnvärt. Däremot ser vi skillnad på omfattningen av svaren på varje blad där de sista två frågorna i regel besvarats kortare. Emellertid beror detta troligen främst på frågornas utformning. De första frågorna är mer öppna och ger antagligen därför mer omfattande svar. De sista frågorna är mer specifika, exempelvis: finns det *något* en kvinna inte ska eller får göra? Överlag har flickorna skrivit längre svar med fullständiga meningar medan pojkarna skrivit kortare och ibland endast angett enstaka ord som svar.

5.2.1 Könsschablonerna

Alla elever beskriver män, kvinnor, flickor och pojkar på delvis könsstereotypa sätt. Tjejernas beskrivningar är till viss del traditionellt stereotypa, men deras texter kompletteras också ofta med tillägg som nyanserar bilden något. Killarna är minst stereotypa då de beskriver män. Dessa har i de flesta fall tillskrivits egenskaper som traditionellt ses som både kvinnliga och manliga, till skillnad från kvinnor, pojkar och flickor som i stort är mycket stereotypa i killarnas texter. Vi har funnit att eleverna varit mest positiva till personer av det egna könet och de motiveringar som ges om varför personer av det egna könet är överlägsna är oftast mer positivt vinklade.

Jämfört med tjejerna ger killarna mer traditionellt könsstereotypa beskrivningar av män och pojkar. Det dominerande ordet som beskriver pojkar och män i deras texter är stark. Killarnas andra beskrivande ord fokuserar främst på fysisk och psykisk styrka och storlek: grym, modig, tuff och stor. Dessa ord finns även med i de beskrivningar om vad som betraktas som manligt som Nikolajeva (se s 17) och Jacobsson (se s 21) ger. Tjejernas beskrivningar av pojkar och män skiljer sig mer åt. De ord de använder om pojkarna ser vi som mer könsstereotypa och på många sätt ”skolrelaterade”, såsom olydig, bråkig, dum, barnslig, löjlig och slarvig. Einarssons och Hultmans studie av bekönade ord (se s 16) visade att bland annat bråkar var ett ord som sågs som manligt och i tjejernas beskrivning av pojkar finner vi detta ord samt två synonymer för det. En tjej beskrev även pojkar som tävlingsinriktade vilket är ett ord som Nikolajeva har med i sin beskrivning av vad som ses som manligt (se s 17). I Imsens studie är det pojkarna som beskriver att de tycker om att konkurrera med andra (se s 15).

Orden som tjejerna använder då de beskriver en man är mer positiva än de som används om pojkar och mer mångfasetterade än pojkarnas beskrivning av män: glad, arg, lycklig, konstig, oartig, otrevlig, snäll och rolig. Ytterligare en beskrivning som en tjej skrivit är: "en man är nästan som en kvinna bara att man får mörkare röst i en viss ålder". Det vanligaste beskrivande ordet som användes om flickor och kvinnor var snäll, andra beskrivningar var exempelvis söt och snygg. Två tjejer beskrev en flicka med olika motsatsord: snäll – busig, trevlig – otrevlig, otacksam – tacksam och snäll – elak, blyg – tuff. Dessa tjejer är mer nyanserade då de lägger till motsatta egenskaper till skillnad från de stereotyper som förmedlas i litteratur och reklam. En tjej har svarat att "En kvinna är nästan som en kille bara att dom har lite andra delar". Killarna har svarat: snygg, artig, modig och vänlig. De har också skrivit att en kvinna är rädd för spindlar och att hon sköter mycket i hemmet. De vanligaste "kvinnliga orden" rör hennes agerande gentemot andra, i motsats till männen som beskriver mer individorienterade egenskaper. Detta gäller även beskrivningarna av pojkar och flickor. Mönstret stämmer överens med Imsens beskrivning av vilka egenskaper pojkar och flickor kopplar ihop med sig själva (se s 15). Flickorna ser sig själva som kollektivt inriktade medan pojkarna är mer individualistiska.

De beskrivningar som ges av kvinnors, mäns, pojkars och flickors utseenden tar upp rent biologiska skillnader såsom att män och pojkar har penis, kvinnor har bröst och att män har mörkare röster än kvinnor. Skillnaden i längd tas upp av många elever, flickor och kvinnor beskrivs som korta, män som långa. Dessa beskrivningar stämmer överens med vad Nina Björk förespråkar (se s 11), nämligen kategorisering bara efter biologiska skillnader utan någon värdering av om de är bra eller dåliga. Den fokusering vid kvinnors utseende som vi i teoridelen beskrivit är inte så tydlig i elevernas tester. Det är främst längden på håret som är avgörande i beskrivningarna av schablonbildernas yttre. Kvinnor och flickor har långt hår och män och pojkar har kort. Vad gäller värderande ord beskrivs alla kategorier som snygga både av tjejer och av killar. Emellertid är det endast kvinnors utseende som kopplas ihop med ålder vilket kan jämföras med Jacobsons beskrivning av vilka ideal som förmedlas av medier där ålder inte premieras, i synnerhet inte hos kvinnor (se s 19).

De aktiviteter som beskrivs vid frågorna om vad kategorierna är bra på att göra och tycker om att göra är väldigt könsstereotypa och stämmer väl överens med de mönster vi funnit i tidigare forskning. Män och pojkar kopplades så gott som enbart ihop med idrott och dataspel. Många av eleverna har svarat att män är bra på aktiviteter som kräver fysisk styrka, till exempel: sport, hugga ved, lyfta tunga saker och göra tunga saker. Kvinnornas aktiviteter var till allra största del hushållsorienterade. Här finns dock brott mot det traditionella då även män ibland kopplas ihop med hushållsaktiviteter såsom att diska, tvätta och dammsuga. De beskrivningar av vad män och pojkar tycker om att göra och vad de är bra på stämmer till stor del överens. Beskrivningen av vad män tycker om att göra nyanserade bilden något. Förutom sport fanns det familjerelaterade svar, exempelvis att han tycker om att vara med sina barn och festa med sina fruar. I beskrivningen av vad flickor och kvinnor tycker om att göra har eleverna dels angivit de hushållssysslor som de även beskrivit att kvinnor och flickor är bra på att göra, men här tillkommer dessutom många andra fritidsaktiviteter såsom simning och ridning. Den ende kille som inte nämnde en hushållssyssla i sitt svar skrev att hon är bra på att "föda barn för det skulle en man inte kunna göra". Svaren om vad en flicka är bra på att göra skiljde sig åt mellan tjejerna och killarna. Killarna beskrev aktiviteter, som enligt oss, kan ses som aktiviteter för yngre barn jämfört med de svar tjejerna gav. Killarna skrev bland annat att flickor är bra på att leka, fnissa, hoppa hopprep och leka med Barbie. De beskrev också att flickor är bra på att prata mycket, att prata i telefon, sy, köpa kläder och laga mat. Tjejerna

skrev: rida, dansa, shoppa, skriva, läsa, klä upp sig, kamma håret och lyda. Som nämnt kopplades pojkarna nästan enbart ihop med idrott, men några förknippade pojkar med slagsmål.

De aktiviteter män och pojkar anses vara bättre på än flickor och kvinnor är ofta idrotter eller styrkebaserade sysslor som till exempel att hugga ved. Detta motiveras med att män och pojkar är starkare och snabbare samt att det helt enkelt är killsaker. En förklaring som ges till varför män är bättre på att rida än kvinnor kopplas till mannens fysik. ”För dom väger mer och då är det lättare att sitta ner i saden.” En kille hänvisar till det biologiska då han skriver att en kvinna är bättre på att föda barn. Kvinnor och flickor beskrivs vara bättre än män och pojkar på hushållssysslor. Kvinnornas överlägsenhet motiveras med att de har bättre tålamod samt att män är lata. Flickornas övertag underbyggs med argumenten att tjejer är bäst och smartare samt att det är tjejsaker. Dock bör här påpekas att bara en kille motiverade sitt svar.

På frågan om det finns något en man/kvinna/pojke/flicka inte får göra har många svarat nej, eller att de inte vet. En kille har konsekvent svarat att varken en flicka, pojke, kvinna eller man får kyssa någon av samma kön. Här kan vi se tydliga kopplingar till Fanny Ambjörnssons beskrivning av den heteronormativa genusordningen (se s 12). Emellertid är det bara en elev som tydligt ger uttryck för detta, men många andra kan sägas göra implicita kopplingar till den heteronormativa ordningen då de partners som nämns är av motsatta könet. Övriga elever har angett våldsaktiviteter såsom att råna och döda och dessutom gett samma svar på alla schablonbeskrivningar. Undantaget är en tjej som skrev att en kvinna å ena sidan inte får vara otrogen och slå sin man eller sina barn, en man å andra sidan får inte slå kvinnor eller sina barn. Mannens trohet framstår inte som intressant. Dessutom får mannen inte slå kvinnor i största allmänhet, medan kvinnan endast inte får slå sin make. I beskrivningarna av flickor och pojkar förekommer även förbud mot mobbing, ett ord som troligen är vanligt i barnens värld men som de antagligen inte kopplar till vuxenvärlden. Den tjej som tog upp mobbing gör skillnad på hur detta förbud ser ut för flickor och pojkar. En flicka får/ska inte ”slå sina vänner och mobbas”. En pojke får/ska inte ”sparka eller mobba flickor och kvinnor”. För pojkarna är våldsförbudet endast riktat mot det motsatta könet.

5.2.2 Sammanfattning

Schablonbilderna visar mycket mer stereotypa bilder av pojkar, flickor, kvinnor och män än berättelserna. Det är killarna som ger de mest stereotypa schablonerna, tjejerna har med fler nyanser när de ger sina beskrivningar. Schablonerna av männen är de som mest bryter mot vad vi funnit i vår teoribakgrund. Även om traditionella uppgifter såsom sådana som kräver styrka förekommer i svaren finns även traditionellt kvinnliga aktiviteter nämnda som till exempel tvätta och städa. De mest stereotypa bilderna är av pojkar där så gott som alla svar syftar till idrott och styrka. Flick- och kvinno-schablonerna är båda väldigt stereotypa, men där finns även med andra aktiviteter och egenskaper än de traditionellt kvinnliga, särskilt i tjejernas svar.

5.3 Arbetsmetod

Den metod, textanalys, vi har använt oss av och även velat utvärdera i vårt arbete har haft både för- och nackdelar. Syftet med de textinsamlingar vi gjorde har dels varit att se vilka könsrollsföreställningar elever har samt att pröva två olika textanalyser.

Då vi gav den första skrivuppgiften var vi noga med att styra så lite som möjligt. Detta gav ett material som kan ses som vanligt i ett klassrum, nämligen elevers berättelser. Vad vi märkte när vi analyserade dessa var att elevernas karaktärsbeskrivningar inte var särskilt utförliga och att det därför inte gick att utläsa tydliga mönster vad gäller deras könsrollsföreställningar. Detta kan bero på uppgiftens utformning, att vi bad eleverna att skriva om en resa vilket för de flesta blev fokus i berättelserna. Vi menar med detta inte att temat "En resa" i sig var dåligt, men att utifrån endast en sådan berättelse, skriven under knappt en halvtimme, är inte förutsättningarna ideala för få en bred bild av elevernas könsrollsföreställningar. Som verksam lärare har man däremot andra möjligheter, man har vid behov/önskan tillgång till flera berättelser av samma elever. Dessutom kan man ge eleverna mer tid att skriva och bearbeta texterna och utveckla sina personbeskrivningar.

Väldigt lite i berättelserna fick någon närmare skildring över huvudtaget. Det var inte bara karaktärerna som inte fick en utförlig beskrivning. Emellertid har vi ur karaktärsbeskrivningarna kunnat läsa ut en hel del som både bekräftar och står i motsats till de könsstereotypa drag vi beskrivit i den teoretiska bakgrunden. Trots att vi inte har kunnat se några större gemensamma drag inom och mellan de olika berättelserna är vi ändå positiva till denna arbetsmetod. Vi har fått ett stort underlag endast utifrån dessa få berättelser eftersom vi ser att man kan använda exempel ur texterna som grund för ett problematiserande av könsroller.

Den andra skrivuppgiften var mycket mer styrd. Eleverna fick svara på specifika frågor utifrån kategorier vi hade bestämt. Här blev resultatet långt mer stereotypt än i materialet från berättelserna. Även denna metod ser vi som användbar i den pedagogiska verksamheten. Det material vi fått är tydligare än det vi fått från berättelserna, vilket troligtvis gör det lättare, både för pedagoger och elever, att se de könsrollsföreställningar eleverna har och diskutera dessa. Det finns en nackdel med denna metod då man tvingar fram schabloner som eleverna i en mindre styrd uppgift kanske inte skulle ha. Detta tycker vi oss se då vi jämför materialet från de två metoderna. Om man använder sig av denna metod bör man som pedagog vara medveten om att det är just schablonbilder man får fram utan några nyanser.

Vi ser en stor fördel med att använda båda dessa metoder då man vill se och problematisera elevers könsrollsföreställningar eftersom de kompletterar varandra. Den styrda uppgiften skapar tydliga och enkla bilder av hur eleverna ser på kvinnor, män, pojkar och flickor, men genom att bilderna är så tydliga är de även i viss mån verklighetsfrämmande. Troligtvis skulle få elever vid en beskrivning av sin mamma säga att det enda hon gör är hushållssysslor, även om detta var den dominerande schablonbilden av kvinnor. I elevernas berättelser blev inte könsrollsföreställningarna så tydliga, men här blev kvinnor, män, pojkar och flickor mer verklighetstroga. Det faktum att de två olika texterna gav olika resultat tycker vi bekräftar vad Bronwyn Davies och Birgitta Fagrell skriver om könskonstruktion som situerad (se s 12). Elevernas könsrollsföreställningar är beroende av och påverkas av den kontext de befinner sig i och således påverkades eleverna av de uppgifter vi gav. Den styrda uppgiften gav mer stereotypa svar än den fria berättelseuppgiften.

Som lärare kan det ibland vara svårt att finna tid att tala med varje elev om vilka könsrollsföreställningar de har. Här ser vi en fördel med metoden textanalys. Ofta har man tillgång till många texter, men om man vill att de ska vara mer specifika krävs det inte lika mycket tid att samla in nya texter som samtal skulle kräva. Vi kan även se en fördel med att utifrån elevernas texter problematisera deras tankar om könsroller. Det kan vara svårt för en

elev att inför andra muntligen beskriva könsroller och ta ställning för olika beteenden, men genom att använda anonyma texter kan man få del av elevernas tankar. Om texterna inte är anonyma kan det ändå hjälpa eleverna att öppet ta ställning för ett agerande. Det är ju karaktären som gör, säger eller tänker något.

Vårt syfte har delvis varit att pröva metoden elevtextanalys inför vårt kommande yrke och vi ser att den kan vara en bra utgångspunkt för att få fram material inför ett problematiserande av könsrollsforeställningar. Vi har sökt metoder för att få fram material som kan användas då man vill problematisera elevernas könsrollsforeställningar. Hur man sedan använder dessa är upp till varje lärare. Våra egna tankar om hur det fortsatta arbetet kan se ut redogör vi för i vår diskussion.

6 Sammanfattning och slutsatser

Skolan är med och påverkar de uppfattningar elever har om vad som är manligt och kvinnligt. I Lpo 94 står det att lärare aktivt ska arbeta med jämställdhet, flickor och pojkar ska bemötas och bedömas på samma villkor. Elever ska oberoende av vilket kön de har kunna utveckla och pröva sina individuella förmågor i skolan.

Vi har haft ett dubbelt syfte med detta arbete. Vi har dels velat se vilka foreställningar elever har om könsroller och vårt empiriska material har utgått från två olika sorters elevtexter. Vårt andra syfte har varit att utvärdera om analyserandet av dessa olika texter är metoder som kan användas i skolan. Som pedagog bör man utgå från eleverna och se vilka foreställningar de har, dels för att undvika att införliva foreställningar eleverna inte har och dels för att utgå från eleverna när man problematiserar könsrollsforeställningar i sitt pedagogiska arbete.

I vår teoretiska bakgrund har vi fokuserat på tre områden, skola, medier och barnlitteratur. Vi menar inte att all påverkan kommer från dessa områden, men vi ser dem som stora delar av barns/elevs liv och att de därmed är viktiga element i deras skapande av könsrollsforeställningar. Vi ville se vilka könsrollsforeställningar som blev synliga i elevs egna berättelser och beskrivningar av kategorierna man, kvinna, flicka och pojke. Den teoretiska bakgrunden visade att det är utifrån de roller, attribut, egenskaper och aktiviteter eleverna tillskrev karaktärerna och kategorierna som vi skulle kunna utläsa deras foreställningar.

De olika texterna gav delvis olika resultat. Karaktärerna i berättelserna stämde till viss del överens med de stereotyper vi sett i den teoretiska bakgrunden, men mycket talade också emot dessa. Texterna om könsschablonerna gav mycket mer stereotypa bilder av elevernas könsrollsforeställningar. De olika resultaten ser vi inte som tecken på att eleverna i de olika klasserna har vitt skilda uppfattningar om kvinnor och män utan som att elevernas foreställningar om kön ser olika ut i olika situationer. Uppgifterna gav olika möjligheter och ställde olika krav på eleverna. Vi har funnit att en mindre styrd uppgift ger mindre stereotypa könsrollsforeställningar vilket får konsekvenser för oss som blivande lärare.

Elever får ofta svara på precisa frågor och ger då ofta exakta svar. Vår analys har visat att dessa svar kan vara en bra och tydlig utgångspunkt för att till exempel problematisera stereotypa könsrollsforeställningar. Men, man måste vara medveten om att svaren är just schablonbilder. Onyanserade frågor ger onyanserade svar och problematiseras inte dessa

riskerar man att förstärka de föreställningar eleverna har. Talar detta för att vi bör arbeta under ”öppnare och friare” former i skolan?

Vi tycker att de olika analyserna av elevernas texter visat sig vara bra arbetsmetoder för att se elevernas könsrollsföreställningar. Vi ser även att detta arbetssätt kan tillämpas inom alla ämnesområden då man vill utgå från elevers förförståelse, och då framförallt vid värdegrundsfrågor.

Vårt arbete har inte gått ut på att undersöka hur vi som blivande pedagoger ska arbeta med det material vi får fram, men givetvis har tankar om detta kommit upp under arbetets gång. Schablonbilderna kan vi se som en start på ett aktivt arbete kring jämställdhet med fokus på stereotypa könsmonster. Genom att sammanställa elevernas svar och tillsammans se på dessa kan man se hur schablonerna ser ut och problematisera varför de ser ut som de gör. Vad ligger bakom de föreställningar som schablonerna ger uttryck för? Är pojkar och män *alltid* starkare än kvinnor och flickor? Tycker alla kvinnor om att laga mat och sy? Finns det något medfött som gör att kvinnor och män tycker om olika apparater – strykjärn och bormaskiner? Vad händer om någon bryter mot dessa mönster, exempelvis om man kysser någon av samma kön? Diskussionsfrågorna kan göras oräkneliga, endast utifrån det relativt begränsade material vi samlat in.

Vi kan se analyser av elevberättelser som ett fortsatt led i jämställdhetsarbetet. Här kan mer omedvetna könsrollsföreställningar bli synliga och problematiserandet kan läggas på en annan nivå. Varför beskrivs mannen i en berättelse som en man i sina bästa år och en kvinna som medelålders? Vi har fått veta att Sven och Arnold saknat varandra då de tappat bort varandra under en resa till Paris. Varför ger de inte uttryck för dessa känslor då de återförenas? Hur kommer det sig att pojkarna har skrivit om flygolyckor och transporter och flickorna mer explicit om känslor och relationer? Har flickor mer och starkare känslor än pojkar?

Att som pedagog över huvud taget ta upp könsrollsföreställningar och diskutera och problematisera dessa är inte en självklarhet, även om läroplanerna säger att detta ska göras. Vi anser att det är viktigt att som lärare inse de olika villkor som ställs på flickor och pojkar och se sin egen del i dessa ojämlika förväntningar. Lika viktigt är det att se elevernas föreställningar, där de är. Vi ska utgå från deras förförståelse, inte bara vår egen.

7 Slutord

Under hela arbetets gång har vi alla varit lika delaktiga. Vi har tillsammans bearbetat alla delar, ingen har varit ensam ansvarig för någon del av arbetet även om vi självklart har delat upp litteraturen mellan oss.

Kategoriseringen av oss människor i två sorter – män och kvinnor – är så för-givet-tagen att ämnet genus blir svårt att förhålla sig till. Som en del av det samhälle som har denna dikotomi har vi skribenter ibland funnit det svårt att se bortom denna uppdelning. Denna svårighet är anledningen till att vi funnit ämnet så intressant och utmanande. För oss har vikten av att problematisera dessa föreställningar blivit tydlig, i synnerhet i vår blivande yrkesroll.

Att som pedagog erkänna att man är en del av de strukturer som man vill förändra måste vara grunden för det genuspedagogiska arbetet i skolan, men man måste även veta vad eleverna har för könsrollsföreställningar. Att analysera olika sorters texter ser vi som ett redskap för vårt

kommande arbete med jämställdhet i våra klassrum. En viktig del av jämställdhetsarbetet är just att problematisera könsroller.

Litteratur

Abrahamsson, Bengt (1974), "Utbildning och samhälle. Några problemområden." I *Skolan som arbetsplats. Rapporter från undersökningar genomförda av Utredningen om skolans inre arbete – SIA. Del I*. Utbildningsdepartementet 1974:1. Stockholm: Allmänna Förlaget.

Aktionsgruppen för barnkultur (2005), [www]. Hämtat från: <<http://www.barnkultur.se/uploads/files/3.pdf>>. "Det ser lite olika ut..." En kartläggning av den offentligt finansierade kulturen för barn. Publicerad: 2005-09-29 Hämtat 16 november 2005

Ambjörnsson, Fanny (2003), *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront förlag.

Berg, Bettina (2004), *Genuspraktika för lärare*. Lärarförbundet.

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red) (2005), *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Bjerrum Nielsen, Harriet & Rudberg, Monica (1991), *Historien om flickor och pojkar. Könssocialisation i ett utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Björk, Nina (1996), *Under det rosa täcket*. Wahlström & Widstrand.

Davies, Bronwyn (2003), *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber AB.

Djerf Pierre, Monika (1996), *Gröna nyheter. Miljöjournalistiken i televisionens nyhetssändningar 1961-1994*. Akademisk avhandling för filosofie doktorsexamen. Institutionen för journalistik och masskommunikation. Göteborgs universitet. JMG 9.

Dysthe, Olga (red) (2001), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Edström, Maria (2001), "Gränser för kön i TV: Bland boxardöttrar och IT-killar" i *Språk, kön och kultur*. Rapport från fjärde nordiska konferensen om språk och kön. Göteborg den 6-7 oktober 2000. Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.

Einarsson, Jan & Hultman, Tor G. (1984), *God morgon pojkar och flickor. Om språk och kön i skolan*. Malmö: Liber Förlag.

Einarsson, Jan (2004), *Språksociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Fagrell, Birgitta (2000), *De små konstruktörerna Flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. Stockholm: HLS Förlag.

Gemzöe, Lena (2002), *Bildas ismer. Feminism*. Stockholm: Bilda Förlag.

Gens, Ingemar (2002), *Från vagga till identitet. Hur flickor blir kvinnor och pojkar blir män*. SEMINARIUM Utbildning & Förlag.

Gilje, Nils & Grimen, Harald (2004): *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Jacobson, Maria (1998a), "Hur skildras barn i reklam?" I *Drömprinsen och Glamourgullet. Om könsschabloner i barnreklam*. Konsumentverket.

Jacobson, Maria (1998b), "Könssrollsostran börjar i vaggan" I *Drömprinsen och Glamourgullet. Om könsschabloner i barnreklam*. Konsumentverket.

Jacobson, Maria (1998c), "Språk och bild." I *Drömprinsen och Glamourgullet. Om könsschabloner i barnreklam*. Konsumentverket.

- Jacobson, Maria (2004), *Barn i media – offer eller objekt*. Hämtat från: <http://www.alltarmojligt.se/artikelmapp/2004/barn_i_medier.htm>. Publicerad: 2004-07-05 Hämtat 15 november 2005.
- Jacobson, Maria (2005), *Young people and gendered media messages*. NORDICOM, Göteborg University
- Jakobsson, Ann-Katrin (1990), *Flickors och pojkars villkor i skolan – en uppgift för grundskollärautbildningen*. Rapporter från institutionen för pedagogik. Rapp 23:1990:31. Göteborgs universitet.
- Johansson, Eva (2003), *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Skolverket. Forskning i fokus nr. 6.
- Josephson, Olle, Melin, Lars & Oliv, Tomas (1990), *Elevtext, analyser av skoluppsatser från åk 1 till åk 9*. Lund: Studentlitteratur.
- Konsumentverket (1998), *Drömprinsen och Glamourgullet. Om könsschabloner i barnreklam*. Konsumentverket.
- Kåreland, Lena (1983), *Möte med barnlitteraturen*. Studiehäfte utarbetat vid Svenska Barnboksinstitutet. Lund: Liber Läromedel.
- Larsson, Staffan (1994), "Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier" i *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrkesförbundet (2002), *Lärarens handbok- Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer*. Läraryrkesförbundet.
- Molloy, Gunilla (1991), "Men killarna är så sura på oss..." I *Språk och kön i skolpraktiken*. RAPP 55:1991:3 Lärarhögskolan, Malmö.
- Molloy, Gunilla (1998), "Texten bakom texten" i *Tre uppsatser om sakprosa ur ett feminist-didaktiskt perspektiv*. Lunds universitet.
- Nikolajeva, Maria (1998), *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordenstam, Kerstin (2003), *Genusperspektiv på språk*, Stockholm: Högskoleverket.
- Paechter, Carrie (1998), *Educating the Other. Gender, Power and Schooling*. London: Falmer Press.
- Rydin, Ingegerd (2000), *Barnens röster. Program för barn i Sveriges radio och television 1935-1999*. Nr 15 i en serie skrifter utgivna av Stiftelsen etermedierna i Sverige.
- Sandberg, Ann-Kristin (2004a), "Förord" I *Jämställd skola – strategier och metoder*. Läraryrkesförbundet.
- Sandberg, Ann-Kristin (2004b), "Genussystemet – en sammanfattning av teorin" I *Jämställd skola – strategier och metoder*. Läraryrkesförbundet.
- Svaleryd, Kajsa (2002), *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber AB.
- Swann, Joan (1992), *Girls, boys, and language*. Blackwell.
- Tallberg Broman, Ingegerd (2002), *Pedagogiskt arbete och kön. Med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Thurén, Britt-Marie (red.) (2002), *Genusvägar – en antologi om genusforskning*. Liber.
- Von Wright, Moira (1999), *Genus och text. När kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?* Projektet för Jämställdhet i läromedel. 1998. Stockholm: Skolverket

Wahlström, Kajsa (2003), *Flickor, pojkar och pedagoger*. Sveriges Utbildningsradio AB

Wellros, Seija (1998), *Språk kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Öhrn, Elisabet (2002), *Könsmönster i förändring? – en kunskapsöversikt om unga i skolan*. Skolverket.

Bilaga 1

Till målsman

Vi är tre lärarstuderande som ska skriva ett examensarbete med elevtextanalyser. Vi kommer vid ett lektionstillfälle träffa ditt barns klass, då de kommer att få skriva en berättelse åt oss.

För att kunna använda ditt barns text behövs ert tillstånd. Deltagandet är frivilligt.

Texterna kommer att behandlas helt anonymt. Vid användandet av elevernas texter kommer vi att renskriva dessa på dator så att inte skribenten kan identifieras.

Vid frågor kontakta klassläraren.

Vi önskar få in lapparna senast 16/11

Med vänliga hälsningar

Rim Behnam Karlsson

Emma Bjarnegård

Monica Fallenius

Jag godkänner att mitt barns text får användas i undersökningen.

Barnets namn: _____

Målsmans underskrift: _____

Namnförtydligande: _____

Bilaga 2

Man

1. Hur är en man? _____

2. Hur ser en man ut? _____

3. Vad är en man bra på att göra? _____

4. Vad tycker en man om att göra? _____

5. Finns det något en man gör bättre än en kvinna? _____

6. Varför är han bättre på att göra detta? _____

7. Finns det något en man inte ska eller får göra? _____

Kvinna

1. Hur är en kvinna? _____

2. Hur ser en kvinna ut? _____

3. Vad är en kvinna bra på att göra? _____

4. Vad tycker en kvinna om att göra? _____

5. Finns det något en kvinna gör bättre än en man? _____

6. Varför är hon bättre på att göra detta? _____

7. Finns det något en kvinna inte ska eller får göra? _____

Flicka

1. Hur är en flicka? _____

2. Hur ser en flicka ut? _____

3. Vad är en flicka bra på att göra? _____

4. Vad tycker en flicka om att göra? _____

5. Finns det något en flicka gör bättre än en pojke? _____

6. Varför är hon bättre på att göra detta? _____

7. Finns det något en flicka inte ska eller får göra? _____

Pojke

1. Hur är en pojke? _____

2. Hur ser en pojke ut? _____

3. Vad är en pojke bra på att göra? _____

4. Vad tycker en pojke om att göra? _____

5. Finns det något en pojke gör bättre än en flicka? _____

6. Varför är han bättre på att göra detta? _____

7. Finns det något en pojke inte ska eller får göra? _____
