



GÖTEBORGS UNIVERSITET

På vilket sätt uppmärksammas flickor och pojkar i klassrummet?

– en studie om lärarens bemötande och elevernas uppfattningar om bemötandet i de tidigare skolåren

Rebecca Strandberg & Hanna Håkansson

Examensarbete LAU 370

Handledare: Monika Törning

Examinator: Thomas Lingefjärd

Rapportnummer: HT 07–2611-013



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: På vilket sätt uppmärksammas flickor och pojkar i klassrummet? En studie om lärarens bemötande och elevernas uppfattning av bemötandet i de tidigare skolåren.

Författare: Rebecca Strandberg & Hanna Håkansson

Termin och år: Ht-07

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Monika Törning

Examinator: Thomas Lingefjärd

Rapportnummer: HT 07–2611-013

Nyckelord: Genus, bemötande, uppmärksamhet, tidigare skolåren, lärare

Syftet med vårt arbete är att studera kommunikationen mellan lärare och elever, det vill säga hur läraren bemöter sina elever ur ett könsperspektiv och hur eleverna uppfattar lärarens bemötande samt hur flickor respektive pojkar själva tar kontakt med sin lärare i klassrummet. Vi vill även ta reda på vilken syn läraren har på sitt eget förhållningssätt gentemot eleverna ur ett kön- och genusperspektiv. Avsikten med vår studie är också att diskutera vilka eventuella konsekvenser lärarens bemötande kan leda till.

För att besvara vårt syfte med frågeställningar använde vi oss av intervjuer och observationer som datainsamlingsmetod. Studien är kvalitativ och genomfördes i en klass med elever mellan 7-9 år samt deras lärare. Vi intervjuade sex pojkar och sex flickor i klassen samt deras lärare. Vi använde oss av den ostrukturerade intervjuformen samt två observationsmodeller; en strukturerad och en osystematisk observation. När vi observerade studerade vi elevernas och lärarens agerande och bemötande av varandra, exempelvis undersökte vi hur många gånger läraren tog kontakt med pojkar respektive flickor och hur den kontakten såg ut. Genom våra intervjuer ville vi få reda på hur eleverna själva upplever sin klassrumssituation, hur de bemöts och om flickor och pojkar uppmärksammas på ett likartat sätt? I intervjun med läraren ville vi få reda på hur hon själv uppfattar sitt bemötande gentemot pojkar och flickor samt hennes syn på genus/könsroller.

Vårt resultat visar på att pojkar får en betydligt större plats i klassrummet genom att de själva både kräver och får mer uppmärksamhet av läraren. Fastän läraren själv anser att hon försöker vara medveten om hur hon bemöter flickor respektive pojkar, visar vår observation till exempel på att läraren tog kontakt med pojkarna två av tre gånger och den kontakt pojkarna fick bestod till största delen av tillrättavisningar. Vår studie visar att det även var pojkarna som hade lättast att själva ta kontakt med sin lärare. Detta medförde att flickorna tog på sig rollen som tysta, självgående och till viss del en tillbakadragen roll. Trots detta ansåg inte flickorna och pojkarna själva att de blev bemötta på olika sätt eller olika mycket av sin lärare.

Genom vårt resultat har vi kommit fram till att det är viktigt att lärare är medvetna om hur de arbetar och vilket förhållningssätt de har när de bemöter sina elever, för att inte förstärka och föra vidare traditionella könsroller.

Förord

Vårt intresse för genus har funnits med oss under hela vår studietid vid institutionen för pedagogik och didaktik. Det vi finner speciellt intressant är hur vi formas till kvinnor och män i vårt moderna samhälle, där skolan har en betydelsefull roll. Därför har genus varit ett självklart val av ämne inför vårt examensarbete.

Utan vår undersökningsgrupp, som bestod av en lärare och hennes tjugofyra elever hade vi inte kunnat genomföra vår studie. Vi sänder därför ett extra tack till dem. Vi vill också tacka vår handledare, Monika Törning som har varit ett stort stöd under hela arbetet.

Göteborg 12/07

Rebecca Strandberg & Hanna Håkansson

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Syfte	7
2.1 Frågeställningar	7
3. Litteraturgenomgång	8
3.1 Nyckelord	8
3.1.1 Förtydligande av nyckelord	8
3.2 Historisk tillbakablick på genus och könsroller	9
3.2.1 Läroplanernas utveckling mot jämställdhet	10
3.3 Riktlinjer i dag	10
3.4 Tidigare forskning	11
3.4.1 Att formas till flicka och pojke	11
3.4.2 Pojkar och flickor i skolan	12
3.4.3 Lärares bemötande och dess konsekvenser	12
3.4.4 Sammanfattning av tidigare forskning	15
4. Metod	16
4.1 Kvantitativ eller kvalitativ studie	16
4.2 Intervjuer och observationer som metod	17
4.2.1 Observationer	17
4.2.2 Intervjuer	18
4.3 Undersökningsgrupp/urval	19
4.3.1 Presentation av undersökningsgrupp	20
4.4 Genomförande	20
4.4.1 Genomförandet av observation och intervju	21
4.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	22
4.6 Etik	23
5. Resultat	24
5.1 Sammanställning av observationsresultaten	24
5.2 Sammanställning av intervjuresultaten	26
5.2.1 Sammanställning av elevernas svar	26
5.2.2 Sammanställning av lärarens svar	28
6. Diskussion	30
6.1 Hur ofta tar läraren kontakt med flickor och pojkar?	30
6.2 Vad för slags bemötande får eleverna?	30
6.3 Hur ofta tar flickor och pojkar kontakt med läraren?	32
6.4 Hur uppfattar eleverna att läraren bemöter dem?	33

6.5 Vilket syn- och förhållningssätt anser sig läraren ha gentemot flickor och pojkar? ____	33
6.6 Didaktiska slutsatser _____	34
6.7 Vad kunde ha gjorts annorlunda i vår studie? _____	35
6.8 Fortsatt forskning _____	36
7. Referenslista _____	37

Bilaga 1

Bilaga 2

Bilaga 3

Bilaga 4

Bilaga 5

1. Inledning

Som blivande lärare vill vi genom vårt examensarbete problematisera och synliggöra köns- och genusaspekten i skolans undervisning. Är det så att flickor och pojkar får lika mycket uppmärksamhet av sin lärare och hur uppfattar flickor och pojkar själva att de blir bemötta av sin lärare? Vilka konsekvenser kan lärarens bemötande mot sina elever få? Detta är några av de frågeställningar vi funderade över inför detta arbete. Valet av forskningsämne har varit enkelt eftersom vi anser att det är väldigt viktigt att vi som lärare blir medvetna om hur vi bemöter våra elever i vårt dagliga arbete då vi anser att detta formar och påverkar flickors och pojkars syn på sig själva och på varandra.

I forandet av genus, av både oss själva och varandra, är vi beroende av våra föreställningar om genus. Vad uppfattar vi som kvinnligt och manligt, som typiskt pojkbeteende eller flickbeteende? Dessa föreställningar kan variera inom olika diskurser. Det finns därför en stor variation i föreställningar om vad man uppfattar som typiskt manligt och kvinnligt även i skolan, bland elever, lärare och föräldrar och dessa föreställningar påverkar i sin tur vilket sätt vi bemöter flickor och pojkar (Tallberg Broman, 2002).

Genom vår egen erfarenhet från bland annat den verksamhetsförlagda utbildningen och från vår egen skoltid har vi märkt att flickor och pojkar inte alltid blir bemötta på ett likvärdigt sätt eller får lika mycket uppmärksamhet av sina lärare.

På förskolor och skolor påstår många pedagoger och lärare däremot att de inte gör någon skillnad vad gäller bemötandet av pojkar och flickor, medan tidigare forskning visar på motsatsen (Tallberg Broman, 2002).

Det är viktigt att vi som blivande lärare får goda insikter om hur vårt eget genusperspektiv påverkar både undervisning och elever. Som lärare är vår skyldighet att bemöta **barn/elever** som individer och inte efter könsegenskapen av att vara pojke eller flicka. Skolan har också som uppgift att ge både flickor och pojkar möjlighet att på likvärdiga villkor utvecklas och upptäcka sin fulla potential, vilket står att läsa i läroplanen för grundskolan (Lärarnas Riksförbund, 2003). Det är därför viktigt att vi granskar både skolans verksamhet och vårt eget bemötande gentemot eleverna för att se om vi verkligen bemöter flickor och pojkar som individer och inte efter kön.

Forskning om könsskillnader och forandet av genus är ett ständigt aktuellt ämne både i media och i skolvärlden. Som lärare bör vi därför hålla oss uppdaterade kring köns- och genusfrågor genom att ta del av den forskning som finns kring ämnet och genom att arbeta aktivt för en jämställd skola. Enligt skollagen och läroplanerna är skolan och förskolan skyldiga till att aktivt och medvetet arbeta med jämställdhetsfrågor och ett genusperspektiv ska genomsyra verksamheterna (Lärarnas Riksförbund, 2003). Genom vårt examensarbete hoppas vi kunna få ett ökat intresse för, och även inspirera andra lärare att arbeta med jämställdhet genom att synliggöra den köns- och genusproblematik som lärare ställs inför i sitt dagliga arbete.

I detta examensarbete vill vi alltså studera närmare hur lärare bemöter sina elever och hur elever själva uppfattar lärares bemötande ur ett könsperspektiv. Överrensstämmer våra tidigare erfarenheter och tidigare forskning med verkligheten; får och tar pojkar mer uppmärksamhet av sin lärare, eller är lärarens bemötande likvärdigt fördelat mellan flickor och pojkar? Vilka konsekvenser kan lärarens bemötande få? Detta är några av de frågor som vi vill titta närmare på i vår studie. Vi har alltså enbart valt att studera och diskutera sociala

skillnader mellan pojkar och flickor. För att begränsa studien har vi valt endast en inriktning inom ämnet genus. Vi är dock medvetna om att det kan finnas skillnader inom den egna könshomogena gruppen.

2. Syfte

Syftet med vårt arbete är att studera kommunikationen mellan lärare och elever, det vill säga hur läraren bemöter sina elever ur ett könsperspektiv samt hur flickor respektive pojkar själva tar kontakt med sin lärare i klassrummet. Vi vill även ta reda på vilken syn läraren har på sitt eget förhållningssätt gentemot eleverna ur ett kön- och genusperspektiv. Avsikten med vår studie är också att diskutera vilka eventuella konsekvenser som lärarens bemötande kan leda till.

2.1 Frågeställningar

För att besvara vårt syfte kommer vi att utgå ifrån följande frågeställningar sett ur ett könsperspektiv:

- Hur ofta tar läraren kontakt med flickor och pojkar?
- Vad för slags bemötande får eleverna?
- Hur ofta tar flickor och pojkar kontakt med läraren?
- Hur uppfattar eleverna att läraren bemöter dem?
- Vilket syn- och förhållningssätt anser sig läraren ha gentemot flickor och pojkar?

3. Litteraturgenomgång

Vi inleder vår litteraturgenomgång med att kortfattat förklara en del nyckelord som har en viktig betydelse i vårt arbete. Nyckelorden är beskrivna utifrån vårt sätt att tolka dem och efter vårt sätt att använda dem i arbetet. Efter det följer ett förtydligande av vissa nyckelord då vi anser att de kräver en mer djupgående förklaring, då de anses vara centrala i vårt arbete. I litteraturgenomgången följer även en historisk tillbakablick på hur genus och könsroller har sett ut i skolan och läroplanernas utveckling mot jämställdhet. Därefter följer en beskrivning av de riktlinjer förskolan och skolan i dag har om jämställdhet i verksamheterna. Vi avslutar vår litteraturgenomgång med att beskriva hur forskare ser på hur man blir flicka respektive pojke, vad det innebär att vara flicka och pojke i skolan och hur lärare bemöter sina elever och vilka konsekvenser det i sin tur kan medföra.

3.1 Nyckelord

Kön: Det biologiska/medfödda könet med de fysiska skillnader som finns mellan flickor och pojkar.

Genus: Det kulturellt och socialt skapade könet.

Könsroll: En roll som är förknippad med hur man förväntas bete sig utifrån det tillskrivna könet. Begreppet används ibland i litteratur som synonym till genus.

Jämställdhet: Innebär att alla människor oavsett kön ska ha samma rättigheter och skyldigheter.

Bemötande: Hur läraren tilltalar i detta fall elever i sin kommunikation, det vill säga genom både kroppsspråk och verbal kontakt.

Uppmärksamhet: Används som en form av bemötande, det vill säga läraren ger uppmärksamhet till eleverna eller omvänt då eleverna söker kontakt/uppmärksamhet från läraren.

Innehållsfrågor: Med innehållsfrågor menar vi när läraren frågar och kommenterar elevernas skolarbete exempelvis: *Vad handlar texten om? Hur har du löst den uppgiften? Hur kan man räkna ut det talet på olika sätt?*

Ordningsfrågor: Med ordningsfrågor menar vi när läraren uppmanar eleven att till exempel sitta still, vara tyst, göra sina uppgifter eller inte störa sin kamrat.

3.1.1 Förtydligande av nyckelord

Här följer ett förtydligande av de nyckelord som är centrala i vårt arbete.

Stenberg (1997) ser på genus som det begrepp som vi använder för det kulturellt och socialt skapade könet. Genus handlar om föreställningar, ämnesområden, göromål och beteenden som vi tillskriver flickor/kvinnor och pojkar/män. Genus är därmed något som vi skapar.

Även Hirdman (2004) anser att begreppet genus är något vi skapar, genom våra tankar om manligt respektive kvinnligt som genomsyrar världen omkring oss. Genus handlar om kvinnligt respektive manligt som överförda tankeskapelser.

På 1970-talet började man använda sig av begreppet genus inom kvinnoforskningen i stället för könsroll. Genus har vissa likheter med begreppet könsroll då man ser på könsroll som ett resultat av föreställningar och uppfostran. Men den stora skillnaden är att i genus ingår det också en viktig maktdimension som markerar dominans- och underordningsmönster. Genus beskriver alltså maktaspekten mellan män och kvinnor. Genus är också kontextuellt, alltså hur man ser på genus beror på situation, plats, och omgivning (Tallberg Broman, 2002).

Under 1950-talet myntades begreppet könsroll som fortfarande delvis används i dag (Eskilsson, 1997 refererad i Tallberg Broman, 2002). Begreppet könsroll är enligt Steenberg (1997) förknippat med personer som ikläder sig ett visst beteende till en viss situation. Detta beteende är något som är inlärt och som kan förändras enligt Eskilsson (1997) i Tallberg Broman (2002). Man kan alltså gå in och ut ur sin roll.

Månsson (2000) har en vidare syn på begreppet kön. Hon anser att kön inte är ett helt entydigt begrepp, utan hur man uppfattar begreppet kön beror på vilka utgångspunkter man har i sin forskning. Kön kan därmed ses utifrån olika synvinklar, exempelvis socialt, kulturellt eller biologiskt.

När vi använder begreppet kön i vår forskning syftar vi på de biologiskt fysiska skillnaderna mellan flickor och pojkar. Vi har alltså en biologisk fokusering på begreppet kön i vårt arbete.

Svaleryd (2003) beskriver begreppet jämställdhet på så sätt att jämställdhet innebär att människan ska kunna utveckla förmågor, intressen, kunskaper och kunna fatta beslut oberoende av vilket kön man har. Jämställdhet handlar både om hur olika kön förhåller sig till varandra och hur vuxna människor arbetar för att förändra bärande och traditionella könsmönster.

Näringsdepartementet (99-2000) beskriver begreppet jämställdhet som något som innebär att kvinnor och män ska ha samma möjligheter, rättigheter och skyldigheter.

3.2 Historisk tillbakablick på genus och könsroller

Innan 1800-talet har skolan och utbildningen i Sverige inte varit öppen för alla, till exempel inte för fattiga pojkar eller för flickor under en längre period. Men 1800-talet var en tid då nya modeller för socialisering av barn ägde rum. Men ännu var det fortfarande bara de rika familjernas pojkar som fick den bästa undervisningen. För flickornas undervisning stod fruntimmersföreningar eller liknande föreningar som ansvariga. I fruntimmersföreningar arbetade endast kvinnor, där deras främsta uppgift var att vårda och skola flickor, framförallt fattiga flickor. Det tog ett halvt sekel innan flickorna integrerades i folkskolan, men undervisningen var fortfarande könsuppdelad. Pojkar och flickor gick i skilda skolor eller klassrum. Flickor och pojkar hade även skilda läroplaner och därmed såg undervisningen också olika ut beroende av om man var pojke eller flicka. Bakgrunden till detta var att man ansåg att de båda könen inte hade samma anlag, samma möjligheter, eller ens samma framtid. Flickorna hade heller inte tillgång till de högre studierna som pojkarna hade. Men år 1918 framförde skolkommissionen förslag för att flickor skulle få möjlighet till högre studier (Tallberg Broman, 2002). Dessa förslag väckte förstas starkt motstånd, speciellt från vissa politiska håll (Rudvall, 1995 refererad i Tallberg Broman, 2002).

Det ansågs inte vara lämpligt att kvinnor skulle studera inom den högre utbildningen eftersom många på den tiden ansåg att flickor och pojkar inte hade samma framtidsutsikter.

Dessa ställningstaganden och föreställningar om vad som var lämpligt för en kvinna/flicka respektive man/pojke var dåtidens föreställningar om genus. Men många av dessa föreställningar lever fortfarande till viss del kvar idag, även i skolans värld. Utbildningssystemet fungerade och fungerar fortfarande som en viktig plats för upprättandet och återskapandet av klass- och könsmässiga förhållanden. Historiskt sett men också ännu i dag, skapar skolan många metoder för att utveckla och stärka vissa definitioner av vad som är kvinnligt och manligt (Tallberg Broman, 2002).

3.2.1 Läroplanernas utveckling mot jämställdhet

Det dröjde länge innan läroplanen för skolan började nämna jämställdhet mellan kvinnor/flickor och män/pojkar. Inte förrän i 1962 års läroplan slogs det fast att det inte fanns så stora skillnader mellan könen, och därmed behövdes ingen särskild undervisning för flickor längre. Men ännu fanns inte begreppet jämställdhet med i läroplanen. I Lgr 69 beskrivs det dock att flickor och pojkar ska behandlas lika, vilket kan ses som ett steg mot jämställdhet i skolan. Sedan 1970-talet har skolmyndigheterna också arbetat för att stärka utvecklingen med jämställdhet inom skolan och förskolan, och 1979 blev det inskrivet i skollagen att skolan ska verka för jämställdhet (Tallberg Broman, 2002). I dagens läroplaner; läroplanen (Lpo-98) för grundskola och läroplanen för förskola (Lpfö-98) (Lärarnas Riksförbund, 2003) står det tydligt att skolan och förskolan ska motverka traditionella könsroller och arbeta för alla människors lika värde. Skolan ska även ge eleverna möjlighet att pröva och utveckla sina intressen, oberoende av könstillhörighet.

Personalen i skolan har i dag därmed fått ett stort och professionellt ansvar för att planera och genomföra sitt arbete på ett jämlikt sätt och för att skapa jämställdhet i sin undervisning (Tallberg Broman, 2002).

3.3 Riktlinjer i dag

Nedan kommer en sammanfattning av vad läroplanerna för skolan, förskolan samt skollagen säger om jämställdhet i undervisningen.

Inom de båda läroplanerna Lpo-94 för grundskolan och Lpfö-98 för förskolan står det att man ska motverka traditionella könsroller och alla elever ska ha rätt till en likvärdig och jämställd utbildning oavsett kön. Det står klart formulerat att:

Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsroller (Lärarnas Riksförbund, 2003, s. 14).

Vidare står det beskrivet att alla som arbetar inom skolan och förskolan ska arbeta för en jämställd verksamhet. Vilket även skollagen framhåller det vill säga att alla som arbetar inom skolans verksamhet ska arbeta aktivt för att främja jämställdhet mellan flickor och pojkar. Skolan och förskolan har också som uppgift att arbeta aktivt med att förmedla och förankra hos eleverna/barnen den gällande värdegrunden om individens frihet och integritet, människolivets okränkbarhet, jämställdhet mellan kvinnor och män, alla människors lika värde och solidaritet med svaga och utsatta. I Lpo-94 beskrivs även att läraren ska arbeta för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över undervisningen men också för att de ska få lika stort utrymme i undervisningen. Enligt Lpo-94 och Lpfö-98 har alla som arbetar inom de båda verksamheterna en viktig roll gällande hur de bemöter flickor och pojkar eftersom

pedagogers och lärares bemötande gentemot barnen/eleverna bidrar till flickors och pojkars uppfattningar om manligt och kvinnligt (Lärarnas Riksförbund, 2003).

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 (Lärarnas Riksförbund, 2003 s. 13-14).

Vi kan alltså konstatera att både Lpfö-98, Lpo-94 och skollagen poängterar starkt att verksamheterna ska arbeta för att flickor och pojkar ska ha samma rättigheter och möjligheter i förskola och skola.

3.4 Tidigare forskning

Nedan presenteras vad olika forskare anser/har kommit fram till gällande hur man formas till flicka respektive pojke och hur det är att vara flicka och pojke i skolan. Vi presenterar också vad olika undersökningar har kommit fram till gällande lärares bemötande av sina elever och vilka konsekvenser det kan få. Den tidigare forskningen avslutas med en sammanfattning.

Litteraturen vi har valt har vi valt utifrån den inriktningen vi har bestämt oss för att ha i denna studie, alltså skillnader mellan hur pojkar och flickor bemöts och formas bl.a. i skolan.

3.4.1 Att formas till flicka eller pojke

När ett barn föds ställs med stor sannolikhet frågan: *Blev det en flicka eller pojke?* Enligt Svaleryd (2003) ställs denna fråga inte av en slump eftersom det svar man får kommer att avgöra hur man både bemöter, pratar och tänker kring barnets framtid. Exempelvis kommer vi att hålla ett flickbarn närmare oss och vi kommer att prata med det med en ljusare röst. En pojke kommer vi däremot att bemöta på ett annat sätt. Honom kommer vi att prata till med en mörkare röst och hantera på ett robustare sätt.

Studier har också visat på att föräldrar låter pojkar krypa längre sträckor än vad man låter en flicka krypa, vilket leder till en större frihet för pojkar att undersöka omgivningen. Nyfödda flickor ses ofta av sina föräldrar som mjukare, mindre, har finare drag och är vakna mindre, medan pojkar ses av föräldrarna som större, starkare, mer vakna och med grövre drag (Gens, 2005).

Svaleryd (2003) anser att när en människa föds, föds det utan erfarenheter och upplevelser av hur man bör uppföra sig som flicka respektive pojke. Människan formas i stället av andras bemötande när vi provar på olika sätt att vara. Det blir då tydligt för människan om hur hon ska vara och bete sig genom det bemötande hon får av sin omgivning. Som flicka och pojke uppfostras vi alltså till olika sociala aktörer med olika uppgifter och roller. Man knyter samman dessa roller till olika intressen, leksaker, färger och språk. Vi letar exempelvis efter en blå eller rosa mössa, traktor eller docka i det lilla barnets famn för att kunna sortera in barnet efter kön.

Många studier har visat att hur vi tidigt bemöter pojkar och flickor påverkar dem hur de senare uppfattar hur kvinnor och män ska vara (Svaleryd, 2003). Alltså hur vi blir bemötta av vår omgivning kommer senare att påverka vad vi uppfattar som manligt respektive kvinnligt.

Även Beauvoir (2002) anser att vi formas till kvinna respektive man, det är alltså inte något vi föds till. *Man föds inte till kvinna, man blir det* (s. 325).

3.4.2 Pojkar och flickor i skolan

Flickor och pojkar kommer till skolan med olika lärdomar och upplevelser, deras självuppfattning och uppfattning om omvärlden präglas därför av deras erfarenheter. Som vi tidigare beskrivit har många människor vardagsföreställningar om att flickor och pojkar har olika egenskaper. Exempelvis ska flickor vara snälla, gulliga och hjälpa till medan pojkar ska vara tuffa, aktiva och modiga. Dessa normer förankras hos både pojkar och flickor till stor del kollektivt i skolan då eleverna delar en vardagstillvaro (Hägglund, 2001 refererad i Svaleryd, 2003).

Efter gällande genusmönster är barnen tränade, genom lek och uppfostran och även i sin uppmuntran från omgivningen, till olika förmågor. Dessa olikheter mellan pojkar och flickor visas tydligt i skolan genom bland annat hur eleverna betar sig i klassrummet, hur de kommunicerar, använder språket och vid val av ämnen och arbetssätt. Forskning har visat att pojkar generellt sett hellre vill lösa enskilda problem medan flickor fäster större värde av att förstå sammanhang (Skolverket, artikel 47). Forskning visar också på att pojkar presterar i genomsnitt bättre på rumsliga test, det vill säga pojkar har en bättre rumsuppfattning och orienteringsförmåga. Flickor däremot har en bättre analysmetod, vilket medför att de har en fördel när det gäller att tänka teoretiskt och förståndsmässigt (Rosén, 1995 refererad i Skolverkets rapport, nr 47). Det har dock visat sig att flickor överlag presterar bättre i skolan och därmed får de högre betyg än pojkarna. Flickor idag närmar sig också i ämnen som har varit pojkarnas starka sida, det vill säga matematik och idrott (Florin, 2005).

I skolan undervisas flickor och pojkar av samma lärare, de läser samma ämnen och de har samma läroplan att följa. De befinner sig alltså i skolan på samma villkor. Forskning visar dock att verksamheten i skolan oftast är uppdelad i två världar, där flickor och pojkar bara möts utan att samverka (Svaleryd, 2003). Detta på grund av att pojkar oftast väljer andra pojkar att arbeta med och flickor väljer andra flickor, också när det gäller att umgås med på fritiden. Barnen/eleverna väljer alltså att leka med kamrater av samma kön. Det har visat sig att dessa förhållanden gäller i stor utsträckning även i förskolan då pojkar ofta väljer varandra att leka med, helst i ett avskilt rum, medan flickor väljer varandra och håller sig gärna i närheten av de vuxna (Kärrby, 1987 refererad i Svaleryd, 2003). När barn väljer att endast umgås med barn av det egna könet finns det risk att de går miste om det motsatta könets erfarenheter och kunskaper (Svaleryd, 2003).

3.4.3 Lärares bemötande och dess konsekvenser

Vi vill alla känna att vi är omtyckta, accepterade och att vi får vara den vi är med alla våra brister och tillgångar. Den bild vi har av oss själva har i hög grad präglats av både negativa och positiva reaktioner som vi mött från andra i livet. Reaktioner vi möter ofta gör att vi skapar en bild av oss själva. Vi påverkas av vår omgivning under vår uppväxt som både gynnar och hämmar möjligheten att skapa en positiv självkänsla. Bilden vi har av oss själva är en bild vi skapar på vägen, ingen människa är född med en negativ bild av sig själv (Svaleryd, 2003).

Svaleryd (2003) säger följande om vikten av en bra självbild:

Om barnet får en tydlig bild av sig självt och kan tycka om den bilden och om det tror på sin egen förmåga och upplever situationen i skolan som trygg, kan barnet använda hela sin kapacitet till lärande i stället för att jaga bekräftelse (sid 53).

Lärare måste därför bekräfta eleverna för att de ska stärka sitt självförtroende, vilket är nödvändigt för ett kreativt och lustfyllt lärande. Flickor som sökt sin identitet genom att vara andra till lags behöver få chans att stärka sin självkänsla på annat sätt, innan intresset för att pröva nya områden, tekniker eller förmågor kan väckas. Medan pojkar som tidigare fått erfara negativ bekräftelse måste få känna uppskattning och positiv bekräftelse i att de duger som pojkar, innan intresset kan väckas för att pröva nya områden. Elever med en stark självkänsla vågar göra icke traditionella val, det kan vara till exempel att en flicka vågar frångå ett traditionellt "kvinnogöra" och vågar pröva på något som traditionellt ses som ett typiskt "mansgöra" (Svaleryd, 2003).

Elever måste alltså få möjlighet att stärka sin självkänsla i skolan. Men enligt beteendevetaren Kaj Pollak är det bemötande som elever dessvärre får till 85 % negativa till sitt innehåll (Pollak, 1994 refererad i Svaleryd, 2003). Detta stämmer väl överrens med Svaleryds (2003) observationer som hon har gjort på de skolor hon har arbetat i. Observationerna har visat att det är i huvudsak pojkar som möter dessa negativa budskap, men det är inte frågan om alla pojkar men många. Hon har märkt i sin forskning att lärares handlande ofta är dubbeltydigt, lärare försöker å ena sidan fostra elever till att bli människor som tar hänsyn, lyssnar och är hjälpsamma, men å andra sidan är det oftast pojkar som tillåts att inte följa dessa regler, eller så blir pojkar belönande för sina felsteg genom att få lärarens negativa intresse och uppmärksamhet. Tidigare forskning visar alltså att skolan stärker olikheter som är kopplade till genus. De olikheter som förstärks verkar begränsande för både pojkar och flickor. Skolan är också en plats som i stor utsträckning är anpassad till pojkars inlärningsmönster och mognadstakt. Många forskare har exempelvis kommit fram till att läraren ofta planerar sin undervisning på det sätt så att de mest aktiva pojkarna har något att sysselsätta sig med. Många exempel visar också på hur flickor bland annat har svårare att konkurrera med pojkar med att hävda sig och få komma till tals i klassrummet. Forskning visar även på att lärare och klasskamrater inte visar lika stort intresse för flickors åsikter som för pojkars (Skolverkets rapport, nr 47).

Einarsson och Hultman (1984) har gjort en undersökning om elevers språkbruk i skolan utifrån ett könsperspektiv. Deras undersökningar sträcker sig från årskurs 1 till gymnasiet och resultatet sammanställs i boken *God morgon pojkar och flickor*. Boken visar på hur flickor och pojkar intar sina talar- och tigarroller redan tidigt i skolan och dessa roller förstärks också genom hela skoltiden. Detta beror inte minst på lärarnas olika bemötande av pojkar och flickor. I klassrummet får eller tar flickor och pojkar olika elevroller. Studien visar tydligt hur pojkar dominerar stort och med självtillit i olika debattsituationer medan pratsamma flickor tar på sig rollen som lärarens välanpassade hjälpare, även i gruppsamtal då lärare inte är närvarande. Studien visar vidare på att tystlåtna pojkar får rollen som medhjälpare åt pratsamma pojkar medan tystlåtna flickor blir osynliga, både i klassen och i mindre grupper.

Vidare visar studier på att det inte bara finns skillnader mellan hur pojkar och flickor beter sig och bemöts av sin lärare, utan det finns även skillnader inom de könshomogena grupperna. Månsson (2000) har i sin forskning studerat närmare hur barn tar kontakt med pedagoger i förskolan och vad för slags respons barn får av dem. Relationen mellan de kvinnliga pedagogerna och flickorna respektive pojkarna studerades också. Månssons resultat visar att det är någon av de äldsta pojkarna som tar den dominerande positionen på de tre förskolorna och som får det största utrymme. Det visade sig alltså att både barnets kön och barnets ålder spelar roll för hur stort utrymme ett barn får på en förskola. Men det finns även många pojkar som får betydligt mindre utrymme, även gentemot en del flickor. Det finns alltså både flickor och pojkar som tar lite utrymme. Detta visar på att man inte bara kan se pojkar eller flickor

som en enhetlig grupp utan det finns stora variationer även inom de homogena könsgrupperna.

Generellt visade Månssons (2000) forskning på att pojkarna ges mer uppmärksamhet, de söker och får mer bekräftelse av pedagogerna. Genom denna bekräftelse uppmuntras pojkarna mer eller mindre omedvetet att uppfatta sig själva som något "enastående". Observationerna från samlingarna visade att pedagogerna förstärkte pojkarnas dominerande roll genom att exempelvis låta de pojkar som redan tar stort utrymme inleda en sång eller tända julstjärnan. Vidare resulterade observationerna i att man såg hur flickorna agerade hjälpfröknar, vilket inte kunde ses hos pojkarna. Flickorna hjälpte fröken bland annat med att kalla in pojkarna och hålla ordning på dem. Månssons (2000) slutsats genom sin studie är att pojkar fostras till individualister och flickor till kollektivist.

Som framgår ovan har det forskats mycket om jämställdhet i förskolan och skolan. Det räcker dock inte enbart med kunskap om ojämlika förhållanden utan pedagogen/läraren måste få syn på sig själv och sitt eget beteende/förhållningssätt som i hög grad är omedvetet för att kunna förändra den pedagogiska verksamheten (Svaleryd, 2003).

Två exempel på hur man på ett bra sätt kan uppmärksamma det egna arbetet som pedagog/lärare är hämtat från förskolorna Björntomten och Tittmyran i Gävle. Där trodde personalen att de redan arbetade på ett jämställt sätt. För att undersöka om detta var sant, satte personalen upp videokameror för att filma verksamheten. De blev chockade när de upptäckte hur olika de bemötte flickor och pojkar, på så sätt att de omedvetet förstärkte de traditionella könsrollerna. De gick då med i ett jämställdhetsprojekt som länsstyrelsen startade 1996 för att motverka att könsmonster befästs i tidig ålder (Myndigheten för skolutveckling, 2004). Tidigare hade pedagogerna placerat barnen varannan flicka och varannan pojke vid lunchen, för att åstadkomma ett lugnt klimat vid måltiderna. Men observationerna visade att flickornas roll vid matborden blev att passa upp pojkarna. Pojkarna behövde inte ens be om att få saker skickade till dem, utan en enkel grymtning eller suck räckte för att flickorna skulle uppmärksamma vad det var pojken ville ha, för att sedan skicka det till dem. När pedagogerna uppmärksammade detta valde de att placera pojkarna för sig och flickorna för sig. De märkte då till sin stora förvåning att pojkarna inte ens hade ett ordförråd för grötmåltidens tre ingredienser; sylt, mjölk och gröt. Detta berodde på att pojkarna aldrig hade behövt säga dessa ord vid måltiden (Gens, 2005).

Detta projekt gav alltså viktiga resultat gällande både barnens och pedagogernas/lärarnas beteende. Exempelvis när Björntomtens och Tittmyrans barn senare skulle börja i F-6:an blev personalen förvånade över hur flickorna, trots sitt underläge till antalet tog plats, var självsäkra och gjorde sig hörda. Pojkarna visade sig också vara mycket tillåtande, verbala och ödmjuka, vilket tidigare grupper inte visat (Myndigheten för skolutveckling, 2004).

Andersson och Ståle i Sträng (2005) har också genomfört ett jämställdhetsprojekt på en skola i två åldersblandade klasser, år 4-6, som heter *Varför kollar läraren aldrig på oss?* Genom observationer och intervjuer har de tagit reda på hur lärarens uppmärksamhet är fördelad mellan flickor och pojkar, och hur uppmärksamheten ser ut samt hur nöjda eleverna är med den uppmärksamhet de får.

Deras resultat visar att pojkar dominerar i interaktionen mellan lärare och elev, det gäller dock inte alla pojkar. Både flickorna och pojkarna ansåg exempelvis att läraren ägnade en stor del av sin undervisningstid åt att tillrättavisa vissa elever, i detta fall framförallt pojkar.

De flesta pojkar fick därmed lärarens uppmärksamhet på bekostnad av flickorna och de tysta pojkarna. Intervjuerna visade att pojkarna och flickorna ansåg att allas åsikter är lika viktiga men pojkarna tyckte att flickorna inte alltid vågade säga vad de tyckte på grund av att de var

blyga. Både pojkar och flickor tyckte också att det var pojkarna som hördes mest i klassrummet.

3.4.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Sammanfattningsvis kan vi se att tidigare forskning pekar mot att vi formas till flicka/kvinna och pojke/man genom det bemötande vi får från vår omgivning. Vi tillskrivs ett visst beteende utifrån den könstillhörighet vi har och därmed är detta beteende om hur vi ska vara inte något medfött. Omgivningens bemötande påverkar oss också senare i livet om hur vi uppfattar vad som är manligt respektive kvinnligt.

Även i skolan tillskrivs flickor och pojkar vissa roller och blir bemötta av läraren på olika sätt beroende på om de är flicka eller pojke. Forskning visar även på att lärares bemötande till viss del kan bero på att flickor och pojkar klarar vissa uppgifter olika bra. Dessa olikheter mellan pojkar och flickor gör att läraren oftast engagerar flickor i att ta ansvar för skolans sociala fostran av pojkar, vilket medför att pojkar vänjer sig vid att bli uppmärksammade och stå i centrum. Uppmärksamheten pojkarna får är enligt tidigare forskning till största del negativ, genom att den för det mesta består av tillsägelser och ordningsfrågor.

Tidigare forskning visar alltså att lärare har en påtaglig roll i förstärkandet av de traditionella könsmonstren genom det sätt denne bemöter sina elever. Forskning visar också på att det går att förändra verksamheten genom att synliggöra problemet och förändra lärares bemötande av flickor och pojkar.

4. Metod

Under vår metoddel har vi valt att först beskriva vad en kvantitativ och kvalitativ undersökning står för samt ge en redogörelse för vad för slags studie vi har genomfört. Därefter följer en redogörelse för observation och intervju som metod för insamling av vårt datamaterial. Här presenterar vi även kort vad vi tänkte på när vi skulle observera och intervjua. Under vår metoddel presenteras även vår undersökningsgrupp, hur vårt urval gått till, samt de personer vi intervjuat. Efter det redogör vi för hur vårt genomförande av observationer och intervjuer har gått till. I slutet av vår metod del kommer vi att diskutera begreppen reliabilitet, validitet och generalisering och hur vår studie förhåller sig till dessa begrepp. Allra sist följer en beskrivning för den forskningsetik som vi har förhållit oss till.

4.1 Kvantitativ eller kvalitativ studie

Utbildningsvetenskapliga studier brukar kategoriseras på två sätt, antingen som en kvantitativ eller som en kvalitativ forskning. Genomför man en kvantitativ studie ska forskaren samla in ett stort antal fakta och analysera dessa för att finna mönster eller symmetrier som tros gälla en stor population människor. I en kvantitativ studie vill man kunna dra mer generella och säkrare resultat. För att nå dessa säkra och generella resultat använder man standardiserade test, observationer eller strukturerade intervjuer och enkäter som metoder i sin undersökning. Kritiken mot kvantitativa studier är att studierna blir "bara" breda, generella men inte djupa (Stukát, 2005).

När man gör en forskning ur ett kvalitativt synsätt ska man tolka och förstå de resultat som kommer fram. Här är inte syftet att generalisera utan att skildra eller gestalta något. I den kvalitativa studien är djupintervjuer ett viktigt redskap då man vill komma åt att förstå och beskriva det enskilda fallet. Ofta använder man sig av öppna intervjuer som kan se olika ut och av icke strukturerade observationer vilket anses vara bättre metoder än att använda sig av enkäter eller av intervjuer som är bestämda i förväg med strikta intervjufrågor. Forskaren kan också i den kvalitativa studien delta så gått det går i de vardagliga erfarenheterna för att kunna komma åt en bättre förståelse av det som studeras. Det insamlade materialet tolkas sedan av forskaren och dennes förförståelse spelar en stor roll för tolkningsresultatet. Denna förförståelse består av hennes/hans egna känslor, tankar och erfarenheter. En variant av den kvalitativa studien är fallstudier. I fallstudier studerar man exempelvis en enda arbetsplats, eller en enda person. Detta gör man för att försöka få fram djupare kunskap och förståelse. Fallstudier är bra att genomföra när man inte vill skilja det man studerar eller forskar om från sitt sammanhang, det vill säga kontexten (Stukát, 2005).

Kritiken mot de kvalitativa studierna ligger i att man oftast inte kan generalisera det man får fram i sin studie. Dessutom beror resultatet till stor del av vem som har genomfört undersökningen. Skulle någon annan person genomföra en liknande studie skulle inte resultatet bli detsamma eftersom det då är en annan person som tolkar resultatet utifrån sin egen förförståelse. Även fallstudier kan sällan generaliseras men genom att beskriva så detaljerat som möjligt, exempelvis hur stor klassen är, vilken ålder eleverna på skolan har, lärarnas sammansättning m. m kan man jämföra sin studie i förhållande till liknande studier och dra vissa slutsatser (Stukát, 2005).

Fallstudien är en metod som är sammanbunden med verkliga situationer vilket medför en omfattande holistisk beskrivning av fenomenet/händelsen. Metoden ger läsaren insikter och upplysningar som vidgar hans/hennes kunskaper. Fallstudien passar speciellt bra inom det utbildningsvetenskapliga forskningsfältet. *Pedagogiska processer, problem och program kan undersökas på ett sätt som förmedlar förståelse, något som i sin tur kan påverka och kanske också förbättra praktiken* (Merriam, 1994, sid 46).

I fallstudier är forskaren det viktigaste redskapet för att samla in och analysera information. Detta innebär att forskaren måste ha goda kommunikationsfärdigheter och medvetet förhållningssätt i förhållande till informationen och till sina egna värderingar. Kvalitativa fallstudier bygger oftast på kvalitativ information som inhämtas från observationer, intervjuer och olika dokument (Merriam, 1994).

Vår studie passar väl in i beskrivningen för en kvalitativ fallstudie då vår metod är sammanbunden med verkliga situationer. Vårt syfte angriper även ett utbildningsvetenskapligt problem vilket är bra att undersöka med metoden fallstudie. Det är vi forskare som samlar in allt material genom observationer och intervjuer och som därefter tolkar och analyserar det insamlade materialet. Detta gör oss till viktiga ”verktyg” i undersökningen.

4.2 Intervjuer och observationer som metod

Forskningsproblemet ska alltid styra valet av metod. När vi funderade kring val av datainsamlingsmetoder diskuterade vi om vi skulle använda oss av enkäter, observationer och intervjuer som våra forskningsmetoder för att få svar på våra frågeställningar och uppnå syftet med vår studie. Stukát (2005) skriver att det kan vara en stor fördel att använda sig av flera metoder som kan komplettera varandra för att kunna nå det man är ute efter i sin studie.

Men efter närmare reflektioner kom vi dock fram till att observationer och intervjuer var de mest lämpade metoderna för att belysa forskningens syfte med dess frågeställningar. Valet att utelämna enkäter som metod berodde på att vi efter närmare eftertanke ansåg att enkätfrågor kunde uppfattas av eleverna på ett annat sätt än vad vi avsåg. Detta på grund av att elevernas åldrar var låga och därmed kunde en eventuell brist av läsförståelse spela en avgörande roll för hur svaren skulle bli.

4.2.1 Observationer

Det är lämpligt att använda sig av observationer när man vill undersöka hur människor agerar. I många fall är det så att människor inte alltid gör det de säger att de gör. Genom att man som forskare lyssnar, tittar och antecknar vad de studerande gör, kan man få en mer sanningsenlig bild. En ytterligare fördel med att använda sig av observationer är att forskaren får kunskap om dem som studeras direkt i sitt sammanhang. Datamaterialet från observationerna är också konkret och lättförståeligt vilket medför ett starkt underlag för fortsatt tolkning. Observationsmetodens nackdelar är att den ofta är tidskrävande. När man observerar är det också bara det yttre beteendet som man observerar, det är alltså svårare att observera vad människor tänker och vilka känslor de har. Man måste som observatör vara medveten om att det finns en risk att resultatet kan präglas av observatörens egna värderingar och förväntningar. Vidare kan sägas att i och med det redan färdiga syftet med frågeställningar kommer observationen att vara riktad mot ett redan bestämt fokus vilket gör att observationen blir präglad av de egna förväntningarna (Stukát, 2005).

I likhet med intervjuerna kan observationsmetoden delas in i olika kategorier så som osystematisk observation till en strikt, strukturerad observationsmetod. I den osystematiska observationsmetoden använder man sig av ett löpande protokoll, vilket innebär att man ständigt observerar och antecknar med egna ord vad som händer. Använder man sig av den strikt strukturerade metoden observerar man efter ett särskilt kategorischema. Kategorischemat kan till exempel ha olika punkter som man ska titta efter i sin observation och antecknar när dessa inträffar (Stukát, 2005).

Vi har valt att använda oss av båda observationsmetoderna för att få ett så tillförlitligt resultat som möjligt och för att få svar på våra frågeställningar.

I den strikt strukturerade observationen använde vi oss av ett observationsschema (se bilaga 1) för att på bästa sätt kunna uppfatta lärarens bemötande. Vårt observationsschema innehöll olika punkter som vi skulle observera och notera efter. Dessa punkter beskriver kontakternas karaktär. Vi har till viss del blivit inspirerade av Anderssons och Ståles i Ström (2003) undersökning där de genomförde en liknande observation som vi gjorde. Dessutom har vi använt oss av liknade intervjufrågor till elever (se bilaga 2) och lärare (se bilaga 5) som ovanstående forskare gjorde. Vi har som de valt att utgå ifrån *innehållsfrågor* och *ordningsfrågor* under våra observationer. Vi noterade när en pojke eller en flicka fick en *ordningsfråga* och när en pojke eller en flicka fick en *innehållsfråga*. Med ordningsfrågor menar vi när läraren uppmanar en elev att exempelvis sitta still, vara tyst, göra sina uppgifter eller inte störa sin kamrat. Att ställa innehållsfrågor innebär att man frågar eller kommenterar skolarbetet, exempelvis när läraren kollar läxan, hjälper eleverna med frågor för att lösa en matematikuppgift eller ställer frågor som rör deras läsinläring. När vi började observera upptäckte vi att det ofta var eleverna själva som tog kontakt med läraren, vi fann detta intressant och lade därför till en extra punkt i observationsschemat. Denna punkt kallar vi för *eleverna tar kontakt* med läraren. Vi tyckte denna punkt var viktig och intressant att ha med för att synliggöra vilka elever som tar kontakt med läraren. Under den osystematiska observationsmetoden iakttog och lyssnade vi på läraren och elevernas kommunikation och hur denna såg ut genom kroppsspråk, ögonkontakt och röstläge och vi förde löpande protokoll över dessa iakttagelser.

4.2.2 Intervjuer

Vi har använt oss av en intervjuform som har beteckningen *ostrukturerad intervju*. När man använder sig av en mer ostrukturerad intervjuform har man inte fasta frågor som den intervjuade ska svara på utan i stället är man som intervjuare medveten om vilka ämnesområden man ska täcka in. Men oftast har man en frågeguide där ett antal frågor står skrivna och som ställs till alla, men efter varje sådan fråga följs svaren upp av ett antal följdfrågor (Stukát, 2005). Intervjuaren ställer alltså följdfrågor på det sätt som gör att den intervjuade vill berätta mer utförligt. Exempel på följdfrågor kan vara: Kan du berätta mer om det? Vad menar du med det? Genom följdfrågorna får man ett djup och en bredd på intervjun. Genom denna metod kan man även nå en ökad tillförlitlighet genom att man kan observera hur den intervjuade svarar. Man kan till exempel läsa av intervjupersonens tonfall, mimik, gester och pauser för att till exempel se hur övertygad denne är i sina svar (Stukát, 2005). När vi intervjuade eleverna (se bilaga 2) och läraren (se bilaga 5) använde vi oss av en frågeguide där varje fråga följdes av passande följdfrågor.

När man använder sig av ostrukturerade intervjuer använder man oftast en bandspelare för att registrera intervjusvaren (Stukát, 2005). Detta gjorde även vi under intervjuerna med eleverna för att på bästa sätt kunna registrera svaren från dem. Den intervjuade läraren ville inte att vi skulle spela in hennes intervju utan vi fick i stället föra löpande protokoll under samtals

gång. Anledningen till att vi inte använde oss av strukturerade intervjuer är att den metoden inte är flexibel, man kan på så sätt inte fånga upp det oförutsedda eftersom man då har bestämt i detalj vad man vill ha svar på (Stukát, 2005).

Vi ville att vi och eleverna skulle få en öppen diskussion där eleverna kunde prata och svara fritt utifrån ett antal ställda frågor. Meningen var att eleverna inte skulle känna att de var tvungna att svara på ett givet sätt. Det var viktigt att poängtera för eleverna att det inte fanns något givet svar att ge utan att de skulle berätta hur de själva tänkte.

Den kritik som riktar sig emot den ostrukturerade intervjumetoden är att man blir starkt beroende av att den som intervjuar är flexibel och snabbt kan komma med relevanta följdfrågor. Det är också ett tidskrävande sätt att arbeta på detta sätt om man ska skriva ut intervjuerna fullständigt, då stoffmängden kan bli omfattande (Stukát, 2005).

Enligt Stukát (2005) är det viktigt att intervjugrupperna inte är för stora, mellan tre till sex personer rekommenderas, detta var något som vi tog hänsyn till under våra intervjutillfällen.

Vi ville att eleverna skulle få tid att prata i grupp men även få möjlighet att svara individuellt i gruppsamtalen. Ett problem med gruppintervjuer kan vara att de påverkar varandra genom negativa effekter av grupstryck och att eleverna då inte vågar svara vad de egentligen själva tycker. Men det är en fördel att intervjuar i grupp, inte minst av tidsskäl. Stukát (2005) säger också om gruppintervjuer att man ska samla en grupp som har något gemensamt och i vårt fall valde vi att arbeta med könshomogena intervjugrupper, det vill säga eleverna var indelade i flick- respektive pojk- grupper.

4.3 Undersökningsgrupp/urval

Vi gjorde vår studie på en skola i centrala Göteborg där det finns två 1-3 klasser där eleverna är mellan 7 - 9 år gamla. På denna skola har en av oss lärarstudenter haft sin verksamhetsförlagda utbildning. I de två klasserna arbetar fem lärare, varav två är grundskollärare och tre är fritidspedagoger.

Eftersom klasserna är åldersintegrerade arbetar eleverna mycket efter egen planering och i egen takt vilket medför att de kan arbeta med olika böcker och material under en lektion. I de båda klasserna förespråkas även samarbete eleverna emellan. För att de ska kunna samarbeta på bästa sätt får de sätta sig där de finner en lugn plats att arbeta på. Detta kan vara i ett närliggande rum till klassrummet eller i hallen, vilket i sin tur medför att alla elever inte brukar befinna sig i klassrummet under lektionstid. Eftersom många elever samarbetar tillåts det även en viss ljudnivå och rörelse i klassrummet.

Vi har gjort vår undersökning i en av de två klasserna där antalet elever är tjugofyra varav elva stycken är flickor och tretton stycken är pojkar. Läraren som vi intervjuat och observerat är elevernas klasslärare. Våra observationer gjordes vid två lektioner under samma dag då nästan samtliga elever i klassen var närvarande. Vi har intervjuat totalt sex pojkar och sex flickor och därefter intervjuat klassläraren. De elever som valdes ut för intervjun hade lämnat in en "godkännande - lapp" (se bilaga 3) från föräldrarna för att få medverka i studien. Vi fick välja bort några elever som getts tillstånd för intervjun eftersom det annars skulle ha blivit för många elever att intervjuas. Den av oss som inte hade sin praktik på denna skola fick göra urvalet för att det skulle bli så slumpartat som möjligt. Alla medverkande i studien har fiktiva namn för att säkra anonymiteten.

Vi genomförde våra intervjuer vid två tillfällen. Vid det första tillfället intervjuade vi fyra flickor i grupp och därefter tre pojkar i grupp. Meningen var från början att vi skulle intervjuas fyra pojkar i grupp men precis när intervjun skulle börja skulle en av pojkarna gå hem. Vid andra tillfället intervjuade vi två flickor och tre pojkar i grupp. Vår mening var att intervjugrupperna skulle vara lika stora men det fungerade inte av diverse skäl, exempelvis märkte vi att flickgruppen som var fyra till antalet i första intervjun var lite för stor grupp för att de skulle våga uttrycka sig helt fritt. Därför valde vi vid andra tillfället att prova med mindre intervjugrupper. Anledningen till att pojkarna var tre till antalet vid det andra tillfället var att det skulle vara balans i antalet pojkar och flickor i studien.

4.3.1 Presentation av undersökningsgrupp

Här nedan kommer en kort presentation av de elever och den lärare som deltog vid våra intervjutillfällen. Vi intervjuade sammanlagt tolv elever, sex flickor och sex pojkar samt en lärare. Alla namn är fiktiva av forskningsetiska skäl. Namnen på eleverna är av speciell vikt i vårt arbete då könen på eleverna synliggörs. Vi har också valt att ange namn och ålder på eleverna och läraren då vi anser att det kan göra läsningen mer lättläst och intressant.

- Lena 50 år, klasslärare
- Anna 9 år, elev
- Mary 9 år, elev
- Agnes 8 år, elev
- Klara 8 år, elev
- Sara 7 år, elev
- Pia 7 år, elev
- Håkan 8 år, elev
- Vincent 8 år, elev
- Pelle 8 år, elev
- Markus 9 år, elev
- Lukas 9 år, elev
- James 9 år, elev

4.4 Genomförande

Nedan följer en beskrivning av vilken typ av observationer vi gjorde i klassen och hur vi genomförde dem. Därefter följer en beskrivning av hur vi genomförde våra intervjuer med

eleverna och med läraren. Under genomförandet av observationer och intervjuer motiverar vi även varför vi gjorde som vi gjorde och vilka svårigheter vi har stött på som kan ha påverkat både vårt genomförande och därmed också vårt resultat från observationerna och intervjuerna.

4.4.1 Genomförandet av observation och intervju

Innan vi gick ut för att göra våra observationer skickade vi en skriftlig information (se bilaga 3) hem till elevernas föräldrar där vi frågade om tillstånd att låta deras barn delta i vår studie. Vi informerade om vad vår studie skulle handla om även för läraren, det vill säga att vi skulle studera hur kommunikationen mellan lärare och elev ser ut, sett ur ett kön- och genusperspektiv i undervisningen. Vi berättade inte i detalj vad vi skulle observera eftersom vi inte ville att hennes handlande skulle påverkas av vår observation.

Vi startade vår undersökning med att observera innan vi intervjuade eleverna för att vi inte ville vara påverkade av elevernas svar när vi observerade. Vi ville alltså vara så ovetande som möjligt om den rådande genusproblematiken i det tilltänkta klassrummet. Som vi tidigare nämnt kan vi ändå ha blivit påverkade av till exempel den förförståelse en av oss hade utifrån tidigare erfarenhet i klassen. Vi har dock försökt ha ett så öppet och objektivt förhållningssätt som möjligt under den tid vår undersökning har pågått.

Som vi tidigare har beskrivit genomförde vi två observationsmetoder; en osystematisk- och en strukturerad observationsmetod, vardera vid två tillfällen. I klassrummet satte vi oss på varsin sida av rummet för att tydligt kunna se både elever och lärare med varsin observationsmetod. En av oss gjorde en osystematisk observation och den andra gjorde en strukturerad observation utifrån ett observationsschema (se bilaga 1). Vi delade in dagen i två observationstillfällen, som vi kallar lektion 1 respektive lektion 2. Det första observationstillfallet utspelade sig på förmiddagen och varade i sjuttiofem minuter och det andra observationstillfallet var på eftermiddagen och varade i fyrtiofem minuter. Anledningen till att det andra tillfället var kortare var att vi observatörer märkte att det var svårt för oss att hålla oss koncentrerade en längre tid på eftermiddagen. Vi valde därför att avbryta observationen när koncentrationen började dala för att inte få ett otydligt resultat. Vi valde även att byta observationsmetod med varandra inför det andra tillfället för att på så sätt få en så tillförlitlig observation som möjligt, det vill säga att det den ena missar kan den andra uppmärksamma, då olika personer uppfattar och ser olika företeelser.

I och med att eleverna går i en åldersintegrerad klass med elever mellan åldrarna sju till nio år, är undervisningen organiserad med olika uppgifter som även ligger utanför klassrummet. Ibland var det exempelvis enbart årskurs 2 i klassrummet och ibland var alla eleverna närvarande. Detta medförde att det inte var samma elever i klassrummet under de två lektionerna.

De första fyrtiofem minuterna under det första lektionstillfället var tjugotre elever närvarande i klassrummet, varav tolv stycken var pojkar och elva stycken var flickor. Därefter lämnade pojkarna som spelar fotboll på rasten klassrummet för att ha ett tidigare bestämt möte. De resterande trettio minuterna var det därför enbart flickor kvar som arbetade i klassrummet. Under dessa trettio minuter antecknade vi inte efter vårt observationsschema utan bara efter den osystematiska metoden. Anledningen till detta var att vi då inte kunde jämföra hur lärarens kontakter var fördelade mellan pojkar och flickor, då det enbart var flickor närvarande.

Under det andra observationstillfället var det endast tretton elever i olika åldrar som arbetade i klassrummet då de resterande eleverna hade andra arbetsuppgifter i ett annat rum. Under detta tillfälle var det sju pojkar respektive sex flickor närvarande.

Vi försökte vara så omärkliga som möjligt i rummet och detta fungerade bra under det första tillfället då eleverna inte brydde sig om att vi var där utan jobbade på som vanligt. Under det andra tillfället var det däremot fler elever som kom fram och undrade både över vad vi gjorde och skrev. Det fanns också elever som ville ha vår hjälp med deras eget arbete, vi försökte då hänvisa till läraren för att bli störda så lite som möjligt.

Veckan efter vi genomfört observationerna gick vi ut för att genomföra vår första intervjuomgång med eleverna. De som skulle intervjuas visade tydligt att de tyckte det skulle bli spännande och roligt. När vi intervjuade flickorna satt vi i ett närliggande rum till klassrummet där vi kunde prata ostört. När vi intervjuade pojkarna kunde vi sitta ostörda i klassrummet. Vi var båda två med när vi intervjuade och det visade sig vara bra att vara två personer eftersom den andra kunde föra samtalet vidare med följdfrågor om den som höll i intervjun kom av sig. Innan vi började samtalet frågade vi eleverna om de visste vad en intervju var för något. Någon elev i varje grupp visste vad det var och fick då berätta för sina kamrater vad det innebar.

Under detta intervjutillfälle vågade de flesta elever prata men vi kände dock att det var svårare att få ett samtal som flöt på med flickorna. De svarade gärna på samma sätt som kamraterna svarat och i detta fall blev det många korta *Ja* och *Ibland* – svar på frågorna. Vi försökte då få ut mer av svaren genom att ställa följdfrågor som *Varför?* och *Hur tänker du?* Pojkarna däremot pratade på mycket och kom med många exempel på varför de tyckte som de gjorde. Kanske berodde flickornas sätt att svara på att gruppen var lite för stor. Som vi beskrev i vårt urval beslöt vi därför att ha mindre grupper vid andra intervjutillfället. Det andra tillfället ägde rum en vecka senare. Då intervjuades först en grupp med tre pojkar och därefter intervjuades två flickor i grupp. Vid detta tillfälle märktes det tydligt att flickorna pratade på mycket mer jämfört med den första intervjun då det var fyra flickor i gruppen. De två flickorna vågade exempelvis också säga emot varandra om de inte tyckte lika i en fråga. Intervjun med pojkarna gick väldigt bra eftersom de vågade vara frispråkiga och säga vad de tyckte. Dessa två intervjuer ägde rum i det närliggande rummet till klassrummet.

4.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Med reliabilitetsbegreppet menas hur bra det mätinstrumentet är, som man använder för att mäta, det vill säga tillförlitligheten, kvaliteten på själva mätinstrumentet (Stukát, 2005). I vårt fall är mätinstrumenten observationer och intervjufrågor. Det är vi som undersökare av studien som tolkar det vi observerar och de svar vi får av eleverna i intervjuerna vilket kan medföra att våra tolkningar kanske inte alltid överrensstämmer med vad våra intervjupersoner och observationspersoner har menat med sina handlingar och beskrivningar. Även eleverna och läraren kan misstolka de frågor som är ställda och därför kan vår reliabilitet också ha vissa brister. Då vi inte kunde spela in intervjun med läraren är vi medvetna om att det kan ha lett till att resultatet från den intervjun är bristfällig, eftersom vi kan ha missat viktiga detaljer i samtalet. Men vi har självklart så långt som möjligt försökt få med vad som sagts under samtalet.

Eftersom en av oss har haft sin verksamhetsförlagda praktik på denna skola kan det också ha påverkat hennes förförståelse, det vill säga att tolkningarna av resultatet kan ha präglats av

hennes tidigare erfarenheter i klassen och samarbetet med klassläraren. Men eftersom vi har varit två stycken observatörer som har genomfört både observationer och intervjuer anser vi att tillförlitligheten i studien ändå kan ses som relativt god.

Med validitet menas hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta (Stukát, 2005). I vår undersökning undersöker vi hur interaktionsmönstret ser ut mellan lärare och elev och mellan elev och lärare sett ur ett könsperspektiv. För att ta reda på detta anser vi att vår strukturerade och osystematiska observationsmodell samt våra intervjufrågor till både elever och läraren är ett säkert sätt att ta reda på det vi vill undersöka. Men självklart kan vi inte vara säkra på att eleverna och läraren har sagt vad de verkligen anser i intervjuerna, men eftersom en av oss känner både läraren och eleverna ganska väl uppfattar vi att de flesta har vågat öppna sig för oss och sagt vad de verkligen tycker och känner.

Vi har valt att göra vår undersökning i en klass, intervjuat en lärare och tolv elever. Eftersom vår undersökningsgrupp är en liten grupp kan vi inte säga att det resultat vi får kan generaliseras och gälla i alla klassrum. Men genom att vi jämför vårt resultat med liknande studier och undersökningar vågar vi ändå påstå att vår undersökning ger en bild av hur det kan se ut i en del klassrum. Stukát (2005) säger att det är en fördel om flera personer har sett samma sak eftersom resultatet då blir mer trovärdigt.

4.6 Etik

När man ska genomföra en undersökning är det av stor vikt att deltagarna i studien blir informerade om vad som ska studeras, det vill säga studiens syfte samt vilka rättigheter deltagarna har. När vi tog kontakt med skolan som vi ville göra vår undersökning på, meddelade vi därför skriftligt per e-post vad undersökningens syfte var och vad den skulle användas till. Dessutom presenterade vi vilka vi var intresserade av att observera och intervju. När de hade gett sitt godkännande delade vi ut en skriftlig information (se bilaga 3) även till vårdnadshavarna för att få deras samtycke för att deras barn skulle få ingå i studien eller om de ville avstå. I den skriftliga informationen meddelades bland annat undersökningens syfte och vilka metoder vi skulle använda oss av för att samla in datamaterialet. Där meddelades även att deltagandet i studien var helt frivilligt, att de medverkandes namn och personuppgifter skulle vara konfidentiella och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan i studien om de ville. Vem som är forskningshuvudman för studien meddelades samt våra namn och telefonnummer för att vårdnadshavarna skulle kunna höra av sig till rätt person om de hade några funderingar. Föräldrarna lämnade därefter in den ifyllda blanketten till klassläraren som sedan överlämnade dessa till oss. Vi kunde då se vilka som hade lämnat sitt samtycke till att få vara med i studien eller inte.

När vi intervjuade eleverna använde vi oss av en bandspelare och det tyckte eleverna bara var positivt och speciellt roligt var att få höra sin egen röst efter samtalet. När vi skulle intervju läraren frågade vi först om vi fick spela in samtalet men hon hade varit med om det tidigare och då upplevt att det inte kändes bra och ville helst inte att vi skulle bilda samtalet. Detta respekterade vi och förde i stället ett detaljerat protokoll över vad som sades under intervjun.

5. Resultat

I resultatet kommer vi att presentera våra observations - och intervjuresultat. Vi börjar med att redogöra för vilket resultat både den osystematiska och den strukturerade observationen gav. Därefter följer en sammanställning av resultatet från intervjun med både eleverna och läraren.

5.1 Sammanställning av observationsresultaten

Under observationerna tittade vi på hur kontakterna fördelades från lärarens sida till pojkar och flickor vid två lektionstillfällen. Vi tittade även på kontakternas karaktär och om de varierade beroende av kön. Det tredje vi observerade var hur, när och hur ofta flickor respektive pojkar själva tog kontakt med läraren. Vi har valt att presentera observationsresultaten i en tabell. Vi observerade under två tillfällen, dessa tillfällen kallar vi lektion 1 och lektion 2. Under lektion 1 var tjugotre elever närvarande, varav tolv var pojkar och elva var flickor. Under de första trettio minuterna arbetade eleverna med att läsa tyst för sig själva eller så läste de för sin läskompis. Under andra delen av lektion 1 arbetade eleverna med matematik eller svenska och de som ville fick även här arbeta med en kompis. De sista trettio minuterna av lektionen gick pojkarna till ett fotbollsmöte och flickorna fortsatte sitt pågående arbete i klassrummet. Under lektion 2 var det endast tretton elever närvarande då resten av klassen hade lektion i ett annat rum. Sammanlagt var det sju pojkar och sex flickor närvarande under lektion 2. De elever vi observerade fortsatte arbetet med matematik och svenska. Även här fick eleverna samarbeta och alla eleverna valde då oftast att samarbeta med någon av samma kön.

Nedan presenteras och förklaras vårt insamlade observationsresultat både från det strukturerade observationsschemat och från den osystematiska observationen. Vi kommer att börja med att presentera resultatet från det strukturerade observationsschemat.

Tabellen nedan visar hur lärarens kontakter är fördelade mellan flickor och pojkar samt vilken karaktär kontakten har, det vill säga *innehållsrelaterat* respektive *ordningsrelaterat*. Den visar också på hur ofta pojkar respektive flickor själva tog kontakt med läraren. Under lektion 1 har vi endast tagit med de första fyrtiofem minuterna av då både flickor och pojkar var närvarande.

	Innehåll		Ordning		Eleverna tar kontakt	
	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar
Lektion 1	13	17	9	20	10	18
Lektion 2	5	10	1	11	16	15
Totalt	18	27	10	31	26	33

Vårt observationsschema visar på att flickorna fick betydligt mindre kontakt av läraren än vad pojkarna fick under de båda lektionerna. Flickorna blev bemötta av läraren sammanlagt **28** gånger under de två lektionerna. Av dessa var **18** kontakter av typen *innehållsfrågor* medan **10** kontakter var av typen *ordningsfrågor*. Pojkarna blev bemötta sammanlagt **58** gånger under de två lektionerna. Av dessa var **27** kontakter av typen *innehållsfrågor* och **31** kontakter av typen *ordningsfrågor*. Det var sammanlagt **26** flickor och **33** pojkar som själva tog kontakt med läraren under de båda tillfällena.

Vårt resultat visar på att pojkarna får mest uppmärksamhet av läraren. Under de två lektioner vi har observerat tog läraren kontakt med pojkarna två av tre gånger. Pojkarna fick **9** fler *innehållsfrågor* och **21** fler *ordningsfrågor* än flickorna. Pojkarna tog själv kontakt med läraren vid **7** fler tillfällen än flickorna.

I den osystematiska observationsmetoden där vi förde löpande protokoll såg vi under den 1:a lektionen att läraren började med att gå runt till alla elever och att ta dem i handen, se dem i ögonen och säga godmorgon, när eleverna hade påbörjat sin lässtund. Efter lässtunden uppmanade läraren eleverna att ta fram sina saker som de skulle arbeta med. Eleverna satte igång sitt arbete och vi kunde se att de elever som ville samarbeta med någon valde en kompis av samma kön. Vi märkte också att flickorna arbetade ganska självgående och självständigt medan pojkarna var mer ostrukturerade och högljudda, vilket ledde till att läraren ägnade stor tid till att hjälpa pojkarna med att komma igång med sitt arbete. Exempelvis uppmanade hon pojkarna att vara tysta eller sätta sig på sin plats. Hos några pojkar satte hon sig ner en längre stund för att ställa frågor till dem om exempelvis läxans innehåll för att de lättare skulle komma igång med sitt arbete. Vi iakttog också att det var fler pojkar än flickor som bad läraren om hjälp. Flickorna bad ofta varandra om hjälp i stället.

Under de första fyrtiofem minuterna var det bara några få flickor som bad läraren om hjälp, men när pojkarna lämnade klassrummet för att gå på fotbollsmötet blev det stor förändring i klassrumsklimatet. Då började flickorna själva ta mer kontakt med läraren och läraren hade också tid till att gå runt till flickorna och ställa innehållsfrågor om deras arbete, exempelvis ställde hon frågor som: *Vad handlar texten om? Hur löste du den uppgiften? Hur var läxan, var den svår eller lätt?* Vi märkte också att lärarens beteende förändrades då hon blev ”mjukare” i sitt agerande och bemötande gentemot flickorna, exempelvis var hennes ton- och röst läge ”mjukare” och ”lugnare”. Även ljudnivån och den fysiska rörelsen minskade i klassrummet med enbart flickor närvarande.

Efter en halvtimme kom pojkarna tillbaka till klassen, då observerade vi att det genast blev ”stökigare” igen och ljudnivån ökade på grund av att exempelvis vissa pojkar började ”skojbråka” med varandra. Läraren uppmanade och tillrättavisade då pojkarna till sina platser.

Under lektion 2 arbetade eleverna med matematik och svenska. Även här samarbetade några elever med varandra. Liksom under första lektionen valde eleverna att arbeta med en klasskamrat av samma kön. Skillnaden under denna lektion var att det endast var tretton elever närvarande. Läraren började med att gå runt och uppmana eleverna att sätta igång med sitt arbete. Klimatet i klassen var överlag mer stillsamt jämfört med lektion 1, då både pojkar och flickor arbetade mer fokuserat. Vi märkte att det var nästan lika många flickor som pojkar som tog kontakt med läraren, men vi märkte att läraren fortsatte att ta mer kontakt med pojkarna, både genom ordningsfrågor och genom innehållsfrågor (se tabell sid 22). Vi iakttog att läraren även under lektion 2 ofta satt vid pojkarnas bord. Det vi uppmärksammade då var att flickorna inte tog kontakt själva med läraren när hon satt vid någon elevs bord. Flickorna tog däremot mer kontakt med läraren när hon satt vid sin kateder.

Sammanfattningsvis kan vi se både i den strukturerade och osystematiska observationen att pojkarna fick mer kontakt och blev oftare uppmärksammade av läraren under både lektion 1 och 2. De fick både fler ordningsfrågor, som fler tillsägelser att vara tysta, sitta still, sätta igång med sitt arbete och de fick även fler innehållsfrågor från läraren än vad flickorna fick. Vi iakttog däremot att flickorna fick mer uppmärksamhet och vågade även själva ta mer kontakt när de var ensamma i klassrummet under lektion 1 eller när de var i mindre grupp under lektion 2. Det visade sig också att lärarens placering i klassrummet var av betydelse för hur ofta flickorna tog kontakt med läraren. Satt hon vid katedern tog fler flickor kontakt med henne än om hon satt vid någon elevs bord.

5.2 Sammanställning av intervjuresultaten

När vi sammanställt resultaten har vi valt att utgå ifrån det huvudsyfte studien har med dess frågeställningar. Vi kommer att presentera de intervjufrågor vi ställde och de svar vi fick från både eleverna och läraren. I intervjuerna med eleverna ville vi få reda på hur de uppfattar lärarens bemötande och hur de ser på sig själva och vad de har för roll i klassrummet. Vi ville se om det fanns skillnad mellan könen i deras sätt att se på sig själva och varandra. I vår intervju med läraren ville vi få reda på hur hon själv ser på sitt beteende/bemötande av eleverna sett ur ett könsperspektiv. Vi inleder med att presentera intervju svaren från elevintervjuerna (bilaga 2) därefter följer vår intervju med läraren och de svar vi fick från henne. Lärarens och elevernas namn är fingerade av forskningsetiska skäl.

5.2.1 Sammanställning av elevernas svar

I våra intervjuer ville vi få reda på hur pojkar respektive flickor upplever att de blir bemötta av sin lärare. Vi ville även få reda på om både pojkarna och flickorna känner att de vågar ta plats och göra sig hörda i klassen. Vi kommer att utgå ifrån våra intervjufrågor till eleverna (se bilaga 2) och illustrera elevernas svar genom att spegla vad de säger med ett urval av citat. Citaten är kursiverade för att man ska kunna på ett tydligt sätt utläsa vad eleverna uttrycker. Avslutningsvis har vi gjort en sammanfattning av resultatet från elevernas svar.

När vi frågade eleverna om de ansåg att flickor och pojkar får lika mycket uppmärksamhet i klassen, visade det sig sammanfattningsvis att alla flickor utom en ansåg att flickorna och pojkarna i klassen blir lika uppmärksammade av sin lärare. De ansåg exempelvis att flickorna och pojkarna i klassen får lika mycket hjälp och respons av sin lärare. Det var som sagt endast en flicka som tyckte att hon inte alltid får hjälp.

Pojkarna tyckte också att alla elever i klassen får lika mycket hjälp och respons av sin lärare.

Lukas 9 år säger:

Vi får lika mycket (hjälp).

När vi frågade flickorna om de vågar uttrycka sina åsikter inför klassen, svarade samtliga flickor att de alltid vågar säga vad de tycker.

Pia 7 år säger om detta:

Ja det tror jag för att när vi har den här, inte Livsviktigt utan när vi har klassråd då så... ska man säga till exempel saker som har hänt i vår klass o sen säger man typ saker som inte har hänt bra, som inte är bra saker.

När samma fråga ställdes till pojkarna svarade de också att de oftast vågar uttrycka sina åsikter i klassen.

Markus 9 år säger:

Ja... om det inte är privat.

Pojkarna höll däremot inte med om att alla flickor vågar prata öppet i klassen. De tror detta kan bero på att vissa flickor i klassen är blyga.

Pelle 8 år säger om detta:

På livsviktigt och sånt så brukar tjejerna... vissa tjejer säger alltid alltid pass, nästan... Man kan säga att det är ungefär fem killar och tio tjejer nästan (som säger pass under lektionen Livsviktigt).

Markus 9 år fyller i:

Ja... asså tjejer brukar vara mest blyga men i all fall treornas tjejer vågar säga va dom tycker det vet vi men ettorna pratar väldigt lite känns det som.

När vi frågade båda grupperna om de tycker att pojkars och flickors åsikter är lika mycket värda, svarade både flickor och pojkar att allas åsikter är lika mycket värda vare sig man är flicka eller pojke.

Pia 7 år säger:

Det är ingen skillnad, det är bara att den är en kille och den är en tjej.

Sara 7 år fyller i:

Mm alla är ändå lika mycket värda och så.

När vi frågade om flickorna och pojkarna vågar be sin lärare om hjälp, svarade samtliga flickor och pojkar att de alltid vågar fråga sin lärare om hjälp.

På frågan om vilka elever som hörs mest i klassen, svarade nästan alla pojkar och flickor att det främst var pojkar som hördes mest i klassen.

De nämnde också att det var dessa pojkar som fick flest tillsägelser av läraren. Men eleverna nämnde också två flickor i sammanhanget.

Några av eleverna kommenterade frågan så här:

Pia 7 år säger:

Jag tror Markus och Vincent... de pratar och så, så Lena måste säga till dem... och Cornelia tycker jag.

Sara 7 år säger:

Å Leo brukar hela tiden nästan glömma bort och räcka upp handen han säger bara rätt ut.

Vincent 8 år och Pelle 8 år säger:

Det sitter tre stycken kompisar här som brukar prata... ja Leo, James och Pontus också sitter Anna och skrattar.

Håkan 8 år fyller i: *Då säger Lena mest till dem så då får vi inte lika mycket hjälp.*

Sammanfattningsvis kan vi se att alla flickor och pojkar var av den åsikten att de vågar berätta och uttrycka sina åsikter i klassrummet med hänsyn till vissa undantagsfall, om det till exempel var för privat. Pojkarna höll däremot inte med om att alla flickor vågar säga vad de tycker i klassen. Detta trodde de berodde främst på att de var blyga. De flesta eleverna tyckte också att deras lärare gav både flickor och pojkar lika mycket uppmärksamhet. Men i intervju svaren fick vi också fram att det var framför allt pojkar som hördes och syntes mest i klassrummet vilket leder till att de också får mest tillsägelser och uppmärksamhet av läraren. Håkan nämner till exempel att när läraren hela tiden får säga till de elever som pratar leder det till att de andra eleverna inte får lika mycket hjälp. Eleverna motsäger sig därmed i sina svar när de först berättar att de tycker att läraren ger både flickor och pojkar lika mycket uppmärksamhet men berättar ändå längre fram i intervjun att det framförallt är vissa pojkar och två flickor som får mest uppmärksamhet när läraren får säga till dem. Samtliga elever ansåg att det inte ska vara någon skillnad mellan att vara pojke eller flicka, de svarade till exempel att alla är lika mycket värda och bådas åsikter ska betyda lika mycket.

5.2.2 Sammanställning av lärarens svar

Vi inledde vårt samtal med att fråga Lena om hur hon ser på begreppen jämställdhet och genus.

Jag ser inte ser någon skillnad mellan killars och tjejers sysslor, det finns till exempel inget som heter killjobb eller tjejjobb (Lena klasslärare 50 år).

Alltså framhåller hon att vad man sysselsätter sig med eller arbetar med ska inte bestämmas av vilket kön man tillhör. Hon framhåller också att alla människor är här på lika villkor vare sig man är flicka eller pojke. Man ska alltså inte begränsas av vilket kön man tillhör.

Trots det poängterade hon ändå att det finns vissa fysiska skillnader mellan flickor och pojkar. Hon sa till exempel att:

Killar är killar och tjejer är tjejer (Lena klasslärare 50 år).

På frågan om hur Lena själv ser på sitt bemötande gentemot sina elever svarade hon att hon försöker vara medveten om sitt eget beteende, exempelvis berättade hon att hon har läst studier som problematiserar genusaspekten i klassrummet. Hon berättade att detta fått henne att inse att det är pojkar som till stor del tar det största utrymmet i klassrummet. Därför försöker hon tänka på att låta pojkar och flickor komma till tals ungefär lika mycket. Hon har till exempel satt i system att låta pojkar och flickor svara på varannan fråga.

För att synliggöra Lenas beteende utifrån vår observation ville vi få hennes kommentarer om resultatet i observationsschemat som visade att hennes elever blir uppmärksammade olika mycket och på olika sätt utifrån vilket kön de tillhör.

Hon reflekterade över hur många fler kontakter pojkarna fick än flickorna. Men också på vilket sätt hon bemöter pojkarna. Detta gäller då främst hur många kontakter som var av karaktären ordningsfrågor. Hon blev dock inte så förvånad över resultatet eftersom hon själv har märkt att pojkarna tar mer plats i klassrummet, vilket leder till att de får mest uppmärksamhet. Hon nämnde också att hon trodde det kunde bero på att det är så att några av pojkarna behöver mer stöd och hjälp i undervisningen. Hon reagerade dock på att pojkarna fick mycket negativ uppmärksamhet genom så många ordningsfrågor. Hon kommenterade också att hon tror att det ser liknande ut i andra klassrum, alltså att pojkarna över lag får mest uppmärksamhet av sin lärare.

Sammanfattningsvis visar Lenas svar på att hon försöker att vara medveten om hur hon ska bemöta flickor och pojkar. Hon är även medveten om att pojkar rent generellt får mer uppmärksamhet. Trots denna medvetenhet visar vårt resultat att pojkarna i hennes klass får mest uppmärksamhet och till största del är den av typen ordningsfrågor, det vill säga tillsägelser. Pojkarna får också mer hjälp av sin lärare med att fullfölja sina uppgifter jämfört med flickorna.

6. Diskussion

I vår diskussionsdel diskuterar vi de resultat som vi har fått fram i vår undersökning. Resultaten kommer vi att diskutera och analysera i förhållande till tidigare forskning. Diskussionen fokuseras på att besvara vårt syfte och våra frågeställningar och dispositionen av densamma följer frågeställningen.

6.1 Hur ofta tar läraren kontakt med flickor och pojkar?

Genom vårt observationsschema fick vi reda på hur ofta läraren tar kontakt med flickor respektive pojkar. Vårt resultat visar att pojkar får mest uppmärksamhet av sin lärare. Läraren tog kontakt med pojkarna med fördelningen ungefär två av tre gånger. Resultatet från observationerna var inte oväntat då det fanns ett visst beteendemönster i klassrummet. Det vill säga att det var pojkarna som hördes och syntes mest i klassrummet då de pratade rakt ut, gick omkring och pratade med kompisar om andra saker än skolarbetet osv. Flickorna var mer självgående, det vill säga att de visste själva vad de skulle göra och arbetade därefter. Pojkarnas ”stök” och behov av hjälp gjorde att läraren automatiskt bemötte detta och ägnade mycket av sin tid åt pojkarna. Detta kan ha gjort att flickorna fick till stor del klara sig själva. Det resultat som presenteras i vår studie är inte något nytt då tidigare forskning visar att pojkar generellt ges mer uppmärksamhet, genom att de söker och får mer bekräftelse av lärarna. Både Månsson (2000), Einarsson och Hultman (1984), Andersson och Ståle i Ström (2005) har kommit fram till liknande resultat i sina undersökningar gällande hur stor uppmärksamhet pojkar respektive flickor får. Månssons (2000) undersökning gjordes på tre förskolor medan Andersson och Ståle i Ström (2005) genomförde sina studier i två åldersblandade klasser, år 4-6. Einarssons och Hultmans (1984) studie sträcker sig från årskurs 1 till gymnasiet. Även i gymnasiet såg de att pojkarna tog den dominerande rollen i exempelvis debattsituationer. Därmed visar tidigare forskning på att lärare oftast ger mer uppmärksamhet åt pojkar som också söker denna uppmärksamhet, redan från förskolan och upp till gymnasiet. Under elevernas hela skolgång får då flickor en mer undanskymd plats på bekostnad av pojkarnas mer framträdande roll i klassrummet. Utifrån vårt resultat kan vi se en likhet med vad ovannämnda forskare har kommit fram till i liknande undersökningar.

Einarssons och Hultmans (1984) undersökning som är genomförd på mitten av 80-talet visar även att det inte har skett någon större förändring gällande denna fråga under de senaste tjugo åren. Det har dock visat sig enligt Florin (2005) att flickorna börjar ta mer plats i klassrummet, framförallt i de högre skolåren och att det är de som klarar sig bäst i skolan jämfört med pojkarna. Läraren nämnde själv i intervjun att vissa pojkar i klassen behövde mer hjälp jämfört med flickorna, vilket kan vara en del av orsaken till att de också fick mer uppmärksamhet av läraren.

6.2 Vad för slags bemötande får eleverna?

När vi ville undersöka hur läraren bemöter sina elever valde vi att utgå ifrån två kategorier som vi har valt att kalla *ordningsfrågor* respektive *innehållsfrågor*. Som sagts tidigare tog läraren kontakt med pojkarna ungefär två av tre gånger och till största delen var denna kontakt med pojkarna av typen ordningsfrågor (se bilaga 4). Resultatet visar därmed att läraren betydligt oftare uppmanade pojkarna till att exempelvis sitta still och vara tysta.

Genom observationerna tolkar vi att läraren en del gånger använde sig av innehållsfrågor för att få pojkarna att sätta igång eller fortsätta med sitt skolarbete. Det vill säga att hon tillrättavisade pojkarna även med innehållsfrågor, det blev då en tillrättavisning på ett mer positivt sätt än om hon hade använt sig enbart av ordningsfrågor. Till exempel gick läraren fram till de pojkar som pratade om annat och ställde innehållsfrågor om skolarbetet för att få dem att koncentrera sig på sitt arbete i stället för att säga till dem att vara tysta. Genom våra observationer såg vi att flickorna arbetade mer självständigt och därför bemötte läraren inte flickorna på detta sätt.

När pojkarna lämnade klassrummet under lektion 1 för att delta i ett fotbollsmöte ändrades klimatet i klassrummet. Läraren fick och tog då mer tid till att bemöta och ställa innehållsfrågor till flickorna. Läraren själv blev mer lugn och hennes sätt att tilltala eleverna blev ”mjukare”. När pojkarna kom tillbaka blev det genast ”stökigare” igen och läraren klev tillbaks till den tidigare ordningshållande rollen. Fastän att vårt observationsresultat visar på att det blev ”stökigare” när pojkarna kom tillbaks till klassrummet kan vi inte säga att det enbart beror på att det var pojkar som kom in i klassrummet. Vi kan inte utesluta att resultatet hade blivit detsamma om det i stället var flickorna som hade lämnat klassrummet och sedan kommit tillbaka.

Under lektion 2 då klimatet var lugnare, arbetade både pojkar och flickor mer fokuserat med sitt skolarbete. Detta kan ha berott på att det var betydligt färre elever närvarande under lektion 2. Vi märkte också att i en mindre grupp syntes flickorna mer genom att de själva tog mer kontakt med läraren, genom att till exempel fråga mer om hjälp. Däremot kunde vi inte se någon förändring i lärarens bemötande gentemot flickor och pojkar utan hon fortsatte att ta mer kontakt med pojkarna både genom fler innehålls- och ordningsfrågor (se bilaga 4).

Vårt resultat visar som sagt på att det är pojkar som hörs och syns mest och får därmed mest uppmärksamhet i klassrummet. Detta kan av pojkarna ses som en belöning när läraren förstärker deras ”negativa” beteende genom att ge dem uppmärksamhet. Denna uppmärksamhet kan leda till att eleverna, i detta fall pojkarna uppfattar det som att man alltid måste synas och höras ”mest” för att få någon uppmärksamhet alls. Det kan också leda till att man försvagar pojkarnas självkänsla genom den negativa respons de får genom ordningsfrågor. Den uppmärksamhet pojkarna får sker på bekostnad av flickorna. Med detta menar vi att om läraren bemöter pojkarna två av tre gånger betyder det att flickorna ”förlorar” tid med läraren. Detta leder till att flickorna måste till stor del klara sig själva och ta mer eget ansvar även kanske då de skulle behöva få mer hjälp.

Lärarens bemötande kan därmed leda till att både pojkar och flickor tar på sig varsin roll, flickorna tar på sig rollen som mer självständiga och ansvarstagande och pojkarna som de som syns, hörs och tar mest plats.

Det bemötande lärare ger sina elever är av stor betydelse då det kan påverka hur barnen ser på sig själva. Det bemötande lärare ger sina elever kan också ligga till grund för hur de själva ser på pojkar respektive flickor och deras behov.

Det är i den sociala interaktionen, alltså mötet med andra som formandet av den egna personen sker. Skolan är en social institution där människor möts och formas. Alla som kommer till skolan och arbetar där har olika föreställningar om vad som är typiskt för flickor respektive pojkar (Svaleryd, 2003). Trots dessa föreställningar läraren kan ha om vad som är typiskt kvinnligt och manligt, är det viktigt att läraren inte för över dessa föreställningar på eleverna. Enligt Lpo-94 ska skolan *inte* förstärka eller överföra traditionella könsmonster till eleverna (Lärarnas Riksförbund, 2003). För att motverka detta måste lärare både bemöta och ge eleverna uppgifter som inte är traditionellt könsbundna. Lärare måste också arbeta med att

förstärka eleverna självkänsla för att eleverna själva ska våga frångå typiska val som är kopplade till deras könstillhörighet (Svaleryd, 2003). Forskning visar dock på att det bemötandet elever får i skolan är till 85 % negativa, vilket leder till att elevernas självkänsla inte förstärks på ett positivt sätt (Pollak, 1994 refererad i Svaleryd, 2003). Som vi har sett i både vår undersökning, i Svaleryds forskning (2003) och i Andersson och Ståles (Sträng, 2005) forskning är det framförallt pojkar som möter detta negativa bemötande.

6.3 Hur ofta tar flickor och pojkar kontakt med läraren?

I vårt strukturerade observationsschema har vi också valt att studera hur många gånger eleverna själva tog kontakt med läraren, detta har vi valt att studera eftersom vi anser att det eventuellt kan vara en konsekvens av lärarens bemötande. När läraren ger pojkarna mest uppmärksamhet påverkar detta då huruvida flickorna själva tar kontakt med läraren?

Under lektion 1 när hela klassen var närvarande såg vi som sagt att flickorna jobbade väldigt självständigt och om de behövde hjälp frågade de oftast en kamrat istället för läraren.

När eleverna tog kontakt med läraren handlade det till största del om att de ville ha hjälp. Det vi finner mest intressant att diskutera vidare är trots att läraren ägnade så mycket tid åt pojkarna behövde de ändå mer hjälp än vad flickorna behövde. Resultatet visar på att pojkarna tog kontakt nästan dubbelt så många gånger med läraren under lektion 1 än vad flickorna gjorde. Vi tror dock att flickorna i stor utsträckning behövde lika mycket hjälp som pojkarna då vi såg att de ofta frågade varandra om hjälp istället.

Detta kan visa på att några av flickorna kan ha haft svårt att fråga sin lärare om hjälp då hon satt vid andra elevers bord och till största del var det då vid pojkarnas bord.

Ett dilemma i denna situation kan vara att om läraren alltid finns nära till hands att fråga om hjälp kan det hämma eleverna till att arbeta självständigt, i detta fall pojkarna.

Under lektion 2 när bara halva klassen var närvarande, märkte vi att det var fler flickor som själva tog kontakt med läraren framförallt då hon satt på en neutral plats. Med neutral plats menar vi att läraren inte satt vid någon elevs bord utan vid sin kateder. Det var alltså skillnad i hur ofta flickorna tog kontakt med sin lärare beroende på hur stor gruppen var och var läraren satt i klassrummet.

Forskning visar på att flickor har svårt att konkurrera med pojkar med att få komma till tals i klassrummet (Skolverket rapport, nr 47). Även Einarssons och Hultmans (1984) undersökningar visar att tystlåtna flickor blir osynliga i klassen men också i mindre grupper. Studien visar även på att elever redan tidigt i skolan intar sina talar- och tigarroller. Dessa roller förstärks genom hela skoltiden då flickor och pojkar tar och får olika roller av sin lärare i klassrummet.

Även vi kunde se att flickor och pojkar tog och fick olika roller i klassrummet. Flickorna blev till viss del osynliga när alla elever i klassen var närvarande men vi kunde dock se i motsats till Einarsson och Hultman (1984) att flickorna blev mer synliga i en mindre grupp då de själva tog mer kontakt med läraren.

Under våra intervjuer ville vi få reda på om flickor och pojkar själva uppfattar att de vågar ta kontakt med läraren, det vill säga om de vågar fråga om hjälp eller säga vad de tycker i klassrummet. Samtliga elever ansåg att de till största delen vågar säga vad de tycker och kan fråga sin lärare om hjälp. Även om flickorna själva ansåg att de vågar säga vad de tycker svarade pojkarna att vissa flickor inte alltid vågar det. Flickorna själva ser alltså inte att de är

hämmande gällande att ta kontakt med läraren men både vi och några pojkar kunde se att vissa flickor inte tog så stort utrymme i klassrummet genom att exempelvis be om hjälp. Att flickorna inte ser sig som hämmande kan bero på, som vi har nämnt tidigare att flickor tar på sig rollen som tystlåtna och tillbakadragna och accepterar denna roll. Flickorna visar sig anpassningsbara till situationen. De ser att läraren är upptagen med pojkarna och kräver då inte någon egen uppmärksamhet. Även om flickorna uttrycker i intervjun att flickor och pojkar är lika mycket värda, accepterar de ändå sin roll som underordnade i klassrummet. Lärares bemötande gentemot flickor och pojkar har därmed betydelse för hur de kommer att se på sig själva. Både Lpo-94 och Lpfö-98 säger att vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar samt de förväntningar som ställs på dem bidrar till hur flickor och pojkar uppfattar vad som är manligt och kvinnligt (Lärarnas Riksförbund, 2003). Eftersom skolan ska motverka att förstärka traditionella könsroller är lärarens sätt att vara mot elever av stor betydelse.

6.4 Hur uppfattar eleverna att läraren bemöter dem?

Genom intervjuerna fick vi reda på att eleverna uppfattade det som att läraren ger pojkar och flickor lika mycket uppmärksamhet. De säger också att de oftast får säga vad de tycker och att läraren inte gör någon skillnad mellan flickor och pojkar i klassen. Men å andra sidan kommer både flickorna och pojkarna fram till att det är några elever, framförallt vissa pojkar som får mest uppmärksamhet när läraren måste säga till dem att exempelvis vara tysta. Denna uppmärksamhet sker på bekostnad av de andra eleverna, exempelvis säger en pojke att när läraren hela tiden får säga till de elever som pratar leder det till att de andra eleverna inte kan få lika mycket hjälp. Andersson och Ståle i Sträng (2005) har gjort en liknande undersökning i år 4-6. I sina intervjusvar från eleverna fick de fram ett liknande resultat då flickorna och pojkarna först ansåg att de får lika mycket uppmärksamhet av sin lärare men de svarar ändå senare att läraren ägnar mer tid åt pojkarna eftersom de får flest tillsägelser. Detta leder till att flickorna och de tysta pojkarna hamnar i skymundan.

Det är en svårighet lärare ställs inför när de å ena sidan ska tillgodose de elever som behöver hjälp och kräver mest utrymme i undervisningen, i detta fall pojkarna och å andra sidan ska de se och uppmärksamma de elever som inte syns eller själva tar kontakt. Enligt Lpo-94 ska lärare verka för att elever ska få ett lika stort utrymme i undervisningen (Lärarnas Riksförbund, 2003).

6.5 Vilket syn- och förhållningssätt anser sig läraren ha gentemot flickor och pojkar?

Läraren som vi intervjuade framhåller att vad man sysselsätter sig med eller arbetar med ska inte bestämmas av vilket kön man tillhör. Hon framhåller också att alla människor är här på lika villkor vare sig man är flicka eller pojke. Man ska alltså inte begränsas av vilket kön man tillhör. Trots det poängterade hon ändå att det finns vissa fysiska skillnader mellan flickor och pojkar. I sin undervisning försöker hon vara medveten om hur hon bemöter flickor och pojkar för att undervisningen ska bli jämställd. Som vi har nämnt i resultatet har hon exempelvis satt i system att flickor och pojkar ska få besvara varannan fråga i den lärlädda undervisningen. Trots att hon försöker arbeta för att pojkar och flickor ska få lika stort utrymme i undervisningen visar vårt resultat att hon ändå ger pojkarna mer uppmärksamhet. Hon blev dock inte så förvånad eftersom hon har märkt att flera pojkar behöver mer hjälp.

Det är tydligt att det blir ett dilemma för henne då hon både ska tillgodose de elever som behöver mest hjälp, som till stor del är pojkar enligt henne själv och samtidigt arbeta för en jämställd undervisning där flickor och pojkar får lika mycket uppmärksamhet.

Som vi har nämnt tidigare påstår många lärare att de inte gör någon skillnad vad gäller bemötandet av pojkar och flickor. De studier som har gjorts på förskolor och skolor inom detta område visar dock på motsatsen (Tallberg Broman, 2002). Även i vår undersökning kom det fram att läraren försöker arbeta på ett jämställt sätt. Det visar sig dock i våra observationer och intervjuer från eleverna att eleverna ändå blir bemötta både på olika sätt och olika mycket.

6.6 Didaktiska slutsatser

I våra slutsatser inleder vi med att diskutera vilka konsekvenser våra resultat och lärares bemötande av elever kan få för både elever, lärare och även läraryrket. Därefter kommer vi att diskutera och ta ställning till de dilemman lärare ställs inför i sitt dagliga arbete.

I vår inledning nämner vi att vi själva är av den uppfattningen att pojkar och flickor inte bemöts på likvärdigt sätt i skolan, utan att det till exempel är pojkar som generellt får mest uppmärksamhet. Genom vår studie har våra uppfattningar blivit förstärkta. Vi anser precis som tidigare forskning angett, att det sätt på vilket vi blir bemötta är av stor betydelse för hur vi ser på oss själva och på andra individer. Tidigare forskning visar att föräldrar och omgivning redan från födseln bemöter barn olika. Vi bemöter oftast flickor och pojkar på olika sätt, exempelvis pratar vi med en ljusare röst till flickor än vad vi gör till pojkar. Ett flickebarn kommer vi att hantera på ett mjukare sätt och hålla det närmare oss medan pojkar kommer hanteras på ett mer robustare sätt (Svaleryd, 2003). Barn kommer därmed till skolan med tidigare erfarenheter om hur man ska bete sig som flicka respektive pojke. Även de som arbetar på skolan har erfarenheter om vad som är typiskt manligt och kvinnligt. Om eleverna har upplevelser av att flickor och pojkar ska bete sig på ett visst sätt får läraren inte förstärka dessa eller föra vidare sitt eget traditionella synsätt på hur man ska vara. Detta är viktigt då även lärare är delaktiga i formandet av flickor och pojkar.

I våra observationer såg vi, som nämnts tidigare att flickorna oftast tog på sig rollen som självständiga, ansvarsfulla och till viss del tystlåtna. Pojkarna däremot tog på sig rollen som mer krävande både genom att behöva mycket hjälp och som uppmärksamhetssökande. Men vi vill poängtera att detta beteende inte gäller för alla pojkar och flickor i klassen. Det var exempelvis några få pojkar som var mer tystlåtna och några få flickor som tog mer plats i klassrummet. Genom lärarens bemötande i klassrummet där hon till största del tillgodoser pojkarnas krav på uppmärksamhet kan det leda till att deras beteende blir förstärkt. Även flickornas beteende kan bli förstärkt då de måste vara duktiga och klara sig själva.

Vi såg också att gruppens sammansättning var av betydelse för hur ofta flickorna själva tog kontakt med läraren. Det visade sig alltså genom våra observationer att flickorna tog mer plats i klassrummet då det endast fanns flickor närvarande men de tog även mer plats och frågade mer om hjälp när det fanns färre elever i klassrummet. Genom denna vetskap kan man som lärare ibland försöka genomföra undervisningen i könshomogena grupper eller i mindre grupper för att synliggöra de elever som annars inte tar stor plats i klassrummet. Vi är dock medvetna om att denna organisering av undervisningen kan vara svår att genomföra.

Vad är det då som gör att pojkars och flickors beteende skiljer sig? Vi anser, som tidigare forskning har kommit fram till, att vi till största del formas redan från den dag vi föds av det bemötandet vi får av vår omgivning. Som många fall visar kan detta bemötande och formande av barn bli förstärkt under elevernas hela skolgång. Enligt Lpo-94 ska skolan fostra elever till goda samhällsmedborgare. I skollagen står det att alla som arbetar inom skolan ska arbeta aktivt för att främja jämställdhet mellan könen (Lärarnas Riksförbund, 2003). Många lärare upplever att de behandlar flickor och pojkar lika, men som både vi och tidigare forskning har kommit fram till ser det inte ut så i många klassrum. Lärarna ser alltså inte hur olika de bemöter flickor och pojkar fastän de har för avsikt att arbeta jämställt. Vi tror delvis att detta kan bero på att lärare har med sig egna erfarenheter och tidigare upplevelser av hur pojkar och flickor ska vara. Det är därför viktigt att lärare vågar analysera och rannsaka sitt pedagogiska arbete och förhållningssätt gentemot eleverna för att synliggöra, utveckla sitt arbete och bryta sina invanda föreställningar och vanor, alltså utveckla en medvetenhet hos sig själv.

Det är också viktigt att synliggöra elevernas beteendemönster för att göra dem medvetna om sina invanda roller och vanor. På så sätt kan de själva bidra till förändring av sitt beteende. Om exempelvis pojkarna blir medvetna om att de får och tar mest uppmärksamhet i klassen på bekostnad av flickorna och de tysta pojkarna, kan de på så sätt påverka detta och ge flickorna och de tysta pojkarna mer utrymme. Man kan granska sitt eget och elevernas beteende genom att exempelvis låta någon utomstående observera eller filma beteendemönster i klassrummet. Men det är också viktigt att vi låter flickor och pojkar komma till tals för att synliggöra deras uppfattningar om hur de blir bemötta. Samtalen med eleverna kan föras både i skilda flick- och pojkgrupper samt i sammanslagna grupper. Exempelvis fick vi fram i våra intervjuer att de har olika syn på varandra. Pojkarna såg till exempel vissa flickor som blyga medan flickorna själva inte såg sig som detta. Man kan använda sig av dessa olika synsätt för att synliggöra deras beteende och dess konsekvenser. Man kan exempelvis fråga pojkarna varför de tror att flickorna är blyga och om de själva påverkar eller kan påverka flickornas beteende. Likaså kan man diskutera med flickorna om flickors agerande eventuellt kan påverka pojkars beteende. Saker som vi lärare inte ser eller trodde existerade i vårt klassrum kan på detta sätt komma upp till ytan. Det är därför viktigt att synliggöra och problematisera genuspedagogiken i undervisningen. Svaleryd (2003) framhåller att en medveten genuspedagogik är viktig: *En medveten genuspedagogik leder till positiva förändringar avseende gruppklimat, elevernas utveckling, pedagogens förhållningssätt och användningen av nya arbetsmetoder* (sid10). Det krävs mycket tid och stort engagemang för att förändra en hel skolas synsätt och förhållningssätt men genom att börja med de ”små” förändringarna kan man komma en bra bit på väg.

Genom vår undersökning har vi fått en ökad medvetenhet om vilka olika vägar man kan gå för att studera den egna verksamheten för att kritiskt granska och utifrån det utveckla den pedagogiska verksamheten mot ett jämställt förhållningssätt.

6.7 Vad kunde ha gjorts annorlunda i vår studie?

Vi har i vår studie endast tagit hänsyn till elevernas könstillhörighet, och därmed inte till elevernas och lärarens ålder, etnicitet och sociala klasstillhörighet. Dessa påverkansfaktorer kan ha stor betydelse för köns - och genusfrågor, men då tiden var knapp valde vi endast en inriktning i vår studie.

För att få eleverna att känna sig säkrare under intervjuerna borde vi kanske ha förberett dem på vad ett gruppsamtal och en intervju innebär och går ut på. Vi och eleverna hade exempelvis

kunnat ”öva” på att prata i grupp utifrån ett samtalsämne. Vi hade även kunnat ge eleverna och läraren frågorna i förväg för att få djupare och mer ingående svar.

I fortsatt arbete med studien kan man för att få en helhetssyn på problematiken kring genusaspekten även integrera elevernas föräldrar i arbetet, eftersom deras förhållningssätt gentemot sina barn är av betydelse för hur eleverna uppfattar sig själva och andra.

6.8 Fortsatt forskning

Vi har bara gjort vår studie i endast en klass och endast intervjuat tolv elever. För att utveckla studien hade det varit av intresse att intervjua samtliga elever i klassen för att öka tillförlitligheten, det vill säga att vi hade fått en klarare bild och en större giltighet om hur det såg ut i just denna klass. Man kan också för att fortsätta studien genomföra en liknande undersökning på flera skolor för att få ett mer omfattande resultat och på sätt öka generaliserbarheten. Som nämnts ovan hade man även kunnat undersöka om ålder, etnicitet och klasskillnader är av betydelse för hur flickor och pojkar betar sig och blir bemötta.

Tidigare forskning har tagit upp att det finns skillnader inte bara mellan flickor och pojkar utan också inom den egna könshomogena gruppen. Det skulle vara av intresse att studera detta närmare.

7. Referenslista

- Beauvoir, S. (2002). *Det andra könet*. Norstedts förlag
- Einarsson, J. & Hultman, T. G. (1984). *Godmorgon pojkar och flickor. Om språk och kön i skolan*. Stockholm: Liber.
- Eskilsson, L. (1997). Genus. Ds 1997: 56, Bilaga 5. 109-112.
- Florin, C.(2005). *Flickorna drar ifrån. Skolframgång i ett könsperspektiv*. Framtider
- Gens, I. (2005). *Från vagga till identitet. Hur flickor blir kvinnor och pojkar blir män*. Jönköping: SEMINARIUM Utb. & Förl. AB.
- Hirdman, Y. (2004). *Genus – om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber AB.
- Läroboken från lärarnas riksförbund. (2003). Lärarnas Riksförbund. Modintryck 2003.
- Merriam, S B. (1984). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Hur är det ställt? Tack, ojämnt!* Ödeshög: AB Danagårds Grafiska.
- Månsson, A. (2000). *Möten som formar. Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i genusperspektiv*. Malmö: Lärarutbildningen.
- Näringsdepartementet. Regeringens. Jämställdhetspolitik inför 2000-talet 99/2000: 24. Fritzes 2000.
- Skolverket. (1994). *Flickors och pojkars olika förutsättningar och villkor. En kunskapsöversikt om könsskillnader i skolan*. Rapport nr 47. Liber
- Stenberg, A. (1997). *Flickor och pojkar i samma skola*. Solna: Ekelundsförlag AB.
- Sträng, M.H. (2005). *Samspel för lärande. Didaktiskt redskap för professionella lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukåt, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svaleryd, K. (2003). *Genuspedagogik. En tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Stockholm: Liber AB
- Tallberg Broman, I. (2002). *Pedagogiskt arbete och kön. Med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Observationsschema

Pojkar

Ordningsfrågor

Flickor

Pojkar

Innehållsfrågor

Flickor

Pojkar

Antal kontakter

Flickor

Bilaga 2

Intervjufrågor till eleverna

1. Hur trivs du/ni i skolan?
2. Tycker du/ni att du/ni får lika stor uppmärksamhet (hjälp av läraren, tid att berätta) som de andra barnen i klassen?
3. Tycker du/ni att din/er lärare lyssnar på dig/er? T.ex. när du ska berätta något?
4. Vågar du/ni alltid säga vad du/ni tycker i klassen? (om inte, varför?)
5. Tycker du/ni att pojkar och flickor få lika mycket uppmärksamhet/tid/hjälp av din lärare?
6. Tycker du/ni att flickors och pojkars åsikter är lika viktiga?
7. Tycker du/ni att både flickor och pojkar brukar säga vad de tycker i klassen?

Bilaga 3

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Vi är två studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari 2008. Examensarbetets syfte är synliggöra genusproblematiken i undervisningen. De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är hur elever uppfattar hur de blir bemötta av pedagoger ur ett genusperspektiv. För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervju/observation/frågeenkät med eleverna på Skolan.

På er skola kommer undersökningen att genomföras under perioden vecka 46-49. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den observation/intervju/frågeenkät/annat som ingår i examensarbetet. Alla elever kommer att garanteras anonymitet. De skolor/enheter/klasser som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med eleven tillbaka till skolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

O Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

O Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er

.....
elevens namn

Återlämna lappen snarast till klassläraren!

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:
Med vänliga hälsningar

Hanna Håkansson

hakansson_3@hotmail.com

Rebecca Strandberg

rebecca_strandberg@hotmail.com

Handledare för undersökningen är Monika Törning. monika.torning@ped.gu.se

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen.
031 786 4792

Bilaga 4

Tabellen nedan visar hur lärarens kontakter är fördelade mellan flickor och pojkar samt vilken karaktär kontakten har, det vill säga innehållsrelaterat respektive ordningsrelaterat. Den visar också på hur ofta pojkar respektive flickor själva tog kontakt med läraren.

	Innehåll		Ordning		Eleverna tar kontakt	
	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar
Lektion 1	13	17	9	20	10	18
Lektion 2	5	10	1	11	16	15
Totalt	18	27	10	31	26	33

Bilaga 5

Intervjufrågor till läraren

1. Har ni på några uppsatta mål på skolan hur ni ska arbeta med jämställdhet i undervisningen?
2. Hur ser du på jämställdhet och genusbegreppet?
3. Tänker du på hur du bemöter pojkar respektive flickor?
4. Tycker du att du ger pojkar och flickor lika mycket uppmärksamhet?
5. Vad tror du resultatet från observationsschemat beror på?