



Växjö universitet
Institutionen för pedagogik

Pojkar kräver mer?

En studie om bemötande i skolan

**Jannike Eideberg
Emma Holmquist**

Examensarbete 10 poäng
i Lärarutbildningen

Vårterminen 2006

Abstract

Jannike Eideberg & Emma Holmquist

Pojkar kräver mer?

En studie om bemötande i skolan

Boys demand more?

A study about how students are treated in school

Antal sidor: 37

Syftet med detta examensarbete var att ta reda på om lärare bemöter sina elever olika beroende på könstillhörighet. För att studera detta använde vi oss av kvalitativa metoder; observationer och intervjuer. Vi observerade och intervjuade två kvinnliga lärare på mellanstadiet. I studien kom vi fram till att det i vissa aspekter finns en skillnad gällande bemötande. Även i den teoretiska utgångspunkten nämns dessa skillnader. Våra tankar är att skillnaderna finns på grund av att vi människor är insocialiserade i dessa mönster. Förslag till fortsatt forskning är exempelvis: Finns det skillnader mellan manliga och kvinnliga lärares bemötande av elever?

Sökord: jämställdhet, bemötande i skolan, elever, lärare

PostadressVäxjö Universitet
351 95 Växjö**Gatuadress**

Universitetsplatsen

Telefon

0470-70 80 00

E-post

lub@lub.vxu.se

Förord

Ett stort tack till vår handledare Claudia Gillberg, Institutionen för pedagogik vid Växjö Universitet, för all den stöttning, uppmuntran och handledning hon har gett oss under arbetets gång.

Vi vill även rikta ett stort tack till de lärarna som har varit delaktiga i vår studie och speciellt till de två som tillät oss komma och genomföra observationerna. Utan er hade detta arbete inte varit möjligt.

Innehåll

Del 1: Teori

1. Inledning.....	6
2. Syfte och problemformulering.....	7
2.1 Disposition.....	7
3. Teoretiska utgångspunkter.....	8
3.1 Teoretisk avgränsning.....	8
3.2 Jämställdhet – Allmänt.....	8
3.3 Jämställdhet i skolan – historisk bakgrund.....	9
3.4 Jämställdhet i skolan.....	10
3.5 Jämställdhet och genus/kön i styrdokument.....	11
3.5.1 1962 år läroplan och Lgr 69.....	11
3.5.2 Lgr 80.....	12
3.5.3 Lpo94 och Lpf94.....	12
3.6 Lokala arbetsplaner.....	13
3.6.1 Karlskrona kommuns skolplan.....	14
3.7 Den dolda läroplanen.....	15
3.8 Bemötande.....	17

Del 2: Empiri

4. Metod.....	20
4.1 Urval.....	20
4.2 Arbetsgång.....	21
4.3 Bearbetning.....	21
4.4 Etiska aspekter.....	21
4.5 Kritik av metodval.....	22
5. Resultat.....	23
5.1 Klassrumsobservationer.....	23
5.1.1 Klass A.....	23
5.1.1 Klass B.....	26
5.2 Resultat av enskilda intervjuer.....	29
5.2.1 Placering i klassrummet.....	29
5.2.2 Utdelning av ordet och taltiden i klassrummet.....	30
5.2.3 Avbrytningar från pojkar och flickor.....	31
5.2.4 Hjälp i olika ämnen.....	31
5.2.5 Hjälpistan.....	31

5.2.6 Att komma igång på lektionen.....	32
5.2.7 Tjejerna eget ansvar.....	32
5.2.8 Tillsägelser.....	32
5.2.9 En lärares tankar kring observationerna.....	32
5.3 Resultat av gruppintervjun.....	33
6. Analys.....	35
6.1 Analys av observationer och intervjuer.....	35
6.2 Analys av gruppintervju.....	37
7. Diskussion.....	38
7.1 Förslag till fortsatt forskning.....	40
Referenser.....	41
Bilagor A-F	

1. Inledning

” Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan, och de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den skall ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet.” (Lpo 94 s. 6)

Under en föreläsning med Kajsa Svaleryd¹ fick vi upp våra ögon för hur dagens elever bemöts i klassrummet beroende på deras kön. Efter denna föreläsning började tankar väckas och vi fann det intressant att i vårt examensarbete undersöka pojkars och flickors situation i skolvärlden. I Utbildningsdepartementets rapport *Vi är alla olika* (1994:98) går det att läsa att Sverige har kommit långt i arbetet med att undanröja hindren för att det ska kunna bli jämställt mellan kvinnor och män. Men trots det återstår det mycket arbete för att kvinnor och män ska ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter. Skolan har en viktig uppgift i detta arbete och i skolans samtliga styrdokument finns det med som mål att jämställdhet ska gälla mellan kvinnor och män.

Vi har valt att i vårt examensarbete lägga fokus på lärares bemötande av elever. När vi läste in oss på ämnet så fann vi elva påståenden i boken *Flickor och pojkar i samma skola* av Ann Steenberg (1997) och av dessa fann vi tio relevanta. Dessa påståenden har inspirerat oss till de frågeställningar som vi så småningom kom fram till. De tio påståendena är:

Vi

- uppmanar pojkarna att gå vidare till nya och svårare uppgifter
- bekräftar för flickorna det de redan kan
- ger pojkar mer uppmärksamhet under lektionerna
- talar med mjukare röst till flickor och höjer rösten när vi talar till pojkar [...]
- ger fler pojkar än flickor tillsägelser
- har fler replikskiften med pojkar än med flickor
- ger ofta ifyllnadsfrågor till flickor
- placerar flickor bredvid pojkar i klassrummet
- berömmar flickornas ordningssinne
- ger pojkarna det större talutrymme.” (1997;27)

1. Allmänt utbildnings område, hösten 2005, Växjö universitet, Kursansvarig Eva Klinthäll

2. Syfte och problemformulering

Syftet med denna studie är att få inblick i hur några pedagoger bemöter sina elever utifrån könstillhörighet.

Vår problemformulering är: *Hur bemöter pedagoger pojkar respektive flickor i undervisningssituationerna?* För att få svar på denna fråga har vi valt att ha två delfrågor.

- Hur bemöter pedagogen eleverna i samtal både i helklass och individuellt?
- Hur är eleverna placerade i klassrummet?

2.1 Disposition

Uppsatsen är indelad i två huvuddelar, teori och empiri. Under teoridelen hittas inledning, syfte och problemformulering samt den teoretiska bakgrunden. I den teoretiska bakgrunden finns en relevant bakgrund för vår studie, till exempel jämställdhet i skolan och bemötande. Empiridelen består av metod, resultat, analys och en avslutande diskussion.

3 Teoretiska utgångspunkter

Under detta kapitel finns det vi fann intressant och relevant för vårt examensarbete att läsa.

3.1 Teoretisk avgränsning

Inom områdena jämställdhet och bemötande i skolan finns det många tidigare studier och mycket skriven litteratur. Efter att vi läst ett antal av dessa valde vi att begränsa oss till det som kändes mest träffande och relevant för vår studie. Vi har valt att använda studier och litteratur som är skrivna inom en tioårsperiod, med ett undantag, nämligen Einarsson och Hultmans bok *God morgon pojkar och flickor* från 1984. Även att det finns nyare studier valde vi att använda boken *God morgon pojkar och flickor* på grund av den fortfarande kändes aktuell och relevant för vår studie.

Vi anser att en studie kring bemötande kan ändras beroende på omständigheter som råder vid tidpunkten för studien, även om många mönster är genomgående. I denna studie har vi valt att inte väga in lärarens ålder, erfarenhet, bakgrund eller kön. Vi har bara lagt fokus på vilka mönster vi tycker oss ha kunnat se kring bemötande och inte vilka faktorer som kunde ha påverkat resultatet.

3.2 Jämställdhet – Allmänt

Statistiska centralbyrån (2004) menar att det är viktigt att skilja på jämställdhet och jämlikhet då dessa två inte har samma innebörd. Jämlikhet kan definieras som följande: ”*Jämlikhet* avser rättvisa förhållanden mellan alla individer och grupper i samhället och utgår från att alla människor har lika värde oavsett kön, ras, religion, social tillhörighet m.m.” (2004:1). När man talar om *jämställdhet* däremot så menar man att kvinnor och män ska ha samma rättigheter, skyldighet och möjligheter till att få:

- vara ekonomiskt oberoende genom att ha ett arbete
- ta hand om hem och barn
- vara politiskt och fackligt engagerade samt delta i andra aktiviteter som äger rum i samhället.

Begreppet jämställdhet är svenskt. I andra länder används begreppet jämlikhet även för relationer mellan kvinnor och män. Jämställdhet är ett bekvämt ord som fått ett stort genomslag, men innebörden av begreppet är varken entydig eller statisk. Jämställdhet handlar om människovärde och mänskliga rättigheter men är också en fråga om effektivt utnyttjande av mänskliga resurser. Kvinnors inträde i olika branscher i arbetslivet motiveras både med att kvinnor ska komplettera verksamheten med sina särskilda kvinnliga egenskaper och som en demokratisk rättighet – att inte diskrimineras. Tankar om könens olika ”eviga egenskaper” har

mött kritik på många olika håll. Kritiken har riktats emot att med ett sådant synsätt kommer maktbalansen att öka och det sätter dessutom upp fasta normer för hur kvinnor och män ska vara (Myndigheten för skolutveckling, 2003)

Tallberg Broman (2002) menar att vid mitten av 1960- talet gjordes denna speciella precisering av begreppet jämlikhet tydlig i Sverige. Skild från jämlikhetspolitiken har jämställdhetspolitiken förts. Denna politik har förts på speciella områden av politiken. Myndigheten för skolutveckling skriver att jämställdhetspolitiken har varit inriktad på att uppnå lika möjligheter, rättigheter och villkor mellan kvinnor och män inom alla organisationer. Under de senaste 30 åren har jämställdhetsarbetet varit starkt understött av regeringspolitik och lagstiftning. Varje organisation ska vidta åtgärder för att integrera jämställdhet i sina institutioner, program, strukturer och dagliga arbete. Detta är i stor grad också skolan och barnomsorgens uppgift. Höga förväntningar har fästs vid vad som kan göras inom barnomsorg och skola, för att påverka barnen och ungdomarna till en högre grad av jämställdhet och en mer jämställd framtid.

3.3 Jämställdhet i skolan - Historisk bakgrund

Tallberg Broman (2002) skriver i *Pedagogiskt arbete och kön* att skolning och undervisning innebar länge en könssegregerad verksamhet. Under flera decennier bedrevs ett könsparallellt skolsystem. Det som då motsvarade våra läroplaner, kursplaner och arbetsformer var tydligt könsrelaterade. Bakgrunden till könssegregationen är mångfaldig. Först ansåg man att pojkar och flickor inte hade samma anlag, möjligheter och inte heller samma framtid. En annan anledning till segregationen var av hygieniska och moraliska skäl.

När folkskolan inrättades diskuterades det meningsfulla med att pojkar och flickor skulle få samma grad av undervisning. Bondeståndet var tveksamt till detta, för de ville främst att flickorna skulle lära sig att bli goda husmödrar. Prästståndet däremot var mer positiva till att det inte gjordes någon skillnad mellan flickors och pojkars undervisning. Efter att den könsintegrerade skolformen var genomförd gjordes det dock skillnad mellan könen på olika sätt t.ex. genom timplaner, kursplaner och i klassrummet.

Anne Mette Kruse (1996) menar att tanken bakom att ha en gemensam skola för pojkar och flickor, är för att man hade en föreställning om att de skulle lära sig av varandra. Denna kompletteringstanke, menar Kruse, ha visat sig ohållbart. Undervisningen i gemensamma klasser leder huvudsakligen till pojkarnas fördel. De traditionella köns mönstren och beteenden reproduceras och förstärks (Tallberg Broman, 2002).

3.4 Jämställdhet i skolan

När skollagen revideras 1995 fick jämställdhet en mer framträdande roll. Med skärpta jämställdhetskrav ville regeringen påskynda utvecklingen. Erfarenheter visar att barn och ungdomar möts av stereotypa föreställningar, reaktioner och förväntningar på hur man ska vara som pojke respektive flicka. Detta begränsar deras möjligheter att utvecklas utifrån deras egna förutsättningar och intressen, vilket är ett slöseri av mänskliga resurser. Jämställdhet är viktigt ur ett demokrati – och maktperspektiv har regeringen slagit fast. Vidare menar regeringen att utbildning har en stor betydelse för flickornas och pojkarnas livskvalité och framtida chanser på arbetsmarknaden. Jämställdhet är i skolan och förskolan en pedagogisk fråga som är beroende av skolpersonalens kompetens och kunskap. En könsmedvetenhet som främjar jämställdhet måste utforma den pedagogiska verksamheten. (Myndigheten för skolutveckling, 2003)

Sandquist (1998) anser att den som verkar i skolan kan inte inta ett könsneutralt förhållningssätt. I undervisningen måste eleverna bemötas utifrån en kunskap om dels flickors och pojkars olika erfarenheter, och dels om vad fördomar om kvinnligt och manligt betyder i olika sammanhang. På detta sätt kan inte jämställdhet reduceras till en attitydfråga, utan det blir en kunskapsfråga.

Myndigheten för skolutvecklingen skriver att motverka traditionella könsmönster för att elever ska kunna prova och utveckla sina intressen oberoende av könstillhörighet, är en viktig uppgift i skolans jämställdhetsuppdrag. Jämställdhet ska också integreras som ett kunskapsområde i undervisningen. I gymnasieskolan finns ett krav på att undervisningen ska spegla både manliga och kvinnliga perspektiv. Enligt Lpo 94 ska alla som arbetar i skolan bidra till att elevernas studie- och yrkesval som grundar sig på kön, social eller kulturell bakgrund motverkas.

Myndigheten för skolutvecklingen skriver vidare att trots att arbetet med jämställdhet fått en mer framskjuten roll i läroplaner och skollag så visar Skolverkets undersökningar att detta inte fått något större genomslag i verksamheten. I rapporten Skolan och värdegrunden (1998) konstateras att lärare arbetar aktivt med demokrati medan jämställdhet har hamnat i skymundan. Lärarna kände att de saknade metoder för att arbeta med jämställdhet. Många av rektorerna tycker att det redan är jämställt och att jämställdhet automatiskt ingår i det allmänna värdegrundsarbetet. Detta trots att negativa attityder till flickor och nedsättande språkbruk förekom.

Flickor och pojkar är i skolan på samma villkor, i alla fall när man talar om de formella villkoren. Det finns ingen speciell läroplan för pojkar respektive flickor utan de har samma

läroplan och de läser samma ämnen och har samma lärare. Men trots att gå i samma klass är de inte tillsammans. När arbetskamrater ska väljas, det är rast eller när det gäller placering i klassrummet väljer pojkar pojkar och flickor flickor. Kajsa Svaleryd (2002) skriver i sin bok *Genuspedagogik* att det är problematiskt att barn väljer efter sociala stereotyper. Svaleryd menar att det begränsar barnens erfarenheter och lärande och att "ett tidigt könsstereotypat mönster får förmodligen stor betydelse för hur flickor och pojkar formar sin framtid.

3.5 Jämställdhet och genus/kön i styrdokumentet

I samtliga styrdokument, skollagen, läroplanerna och kursplanerna, för skolan finns jämställdhet mellan män och kvinnor med som mål. I skollagens första kapitel § 2 står det att "Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom."

Pedagogerna i skolan har enligt läroplanen i uppdrag att dels motverka de traditionella könsmonster som finns och dels att göra det möjligt för eleverna att vidareutveckla sina intressen och förmågor oberoende av kön. För att detta ska lyckas krävs det dock ökad kunskap om jämställdhet och att pedagoger är medvetna om den egna positionen i skolans genusordning. Genusordningen är inget som försvinner när man blir äldre utan könets begränsningar och förväntningar finns alltid med. Att tillåta varje elev att utveckla sin unika personlighet är ett steg i rätt riktning och elevens uppväxt hindras inte av en stereotyp genusstruktur. Att eleven ska få möjligheten att utveckla sin fulla potential oavsett kön är ett lagstadgat ansvar som skolan har (Svaleryd, 2002).

3.5.1 1962 års läroplan och Lgr 69

Under de senaste tre decennierna har jämställdhetsarbete bedrivits inom skola och utbildning. I samband med Lgr 69 kom genomslaget för grundskolans del. I 1962 års läroplan fanns begreppet jämställdhet inte med. I Lgr 69 däremot formuleras ett närmande till begreppet jämställdhet och detta område behandlas utförligt. Att flickor och pojkar ska behandlas lika uttrycks i denna läroplan. Flickor och pojkar skulle få undervisning i könsrollkunskap för att förändra synsätt och bryta förlegade könsroller. Att skolan skulle verka för jämställdhet fastställdes också i skollagen 1979. (Tallberg Broman, 2002)

3.5.2 Lgr 80

Tallberg Broman (2002) skriver att det talas om jämställdhet och könsjämlighet i Läroplanen för grundskolan 80 (Lgr 80). Jämställdhetsproblemet sågs framför allt som en attityd- och informationsfråga. Genom Lgr 80 begränsades perspektivet. Studie- och yrkesorienteringen var det som kom att gälla när det gällde jämställdhetsfrågorna. Att förändra flickornas och pojkarnas ämnes-, kurs- och studieval var det som insatserna kom att riktas mot. Det gjordes stora satsningar på informations- och rekryteringskampanjer riktade till flickor.

Under fostran och utveckling i Lgr 80 står det: ”Samlivet i det demokratiska samhället måste utformas av fria och självständiga människor. Skolan skall därför verka för jämställdhet mellan kvinnor och män”. (s. 17)

”Skolan skall verka för jämställdhet mellan kvinnor och män. Skolledningen har ett speciellt ansvar för att material om könsrollsfrågor tillförs skolan och för att läroplanens syfte i detta avseende förverkligas. Skolan bör på olika sätt stimulera eleverna att välja yrke och vuxenroll oberoende av traditionella könsrollsföreställningar och den bild av könsrollerna som massmedia ofta förser oss med. Skolan bör därvid också uppmärksamma de faktiska skillnader i löne- och arbetsvillkor som ännu bidrar till att konservera könsbundna val” (Studie- och yrkesorientering, Lgr 80, sid. 37).

I Lgr 80 står det även under kapitlet om arbetsplaner att det i arbetsplanen bör finnas en planering för arbete med frågor som är gemensamma för flera ämnen. Exempelen som tas upp är könsrollsfrågor.

3.5.3 Lpo 94 och Lpf 94

Jämställdhet betonas som värdegrund i Lpo 94. Ett ökat jämställdhetsarbete inom den obligatoriska skolan framhålls från politiskt ansvarigt håll som mycket angeläget. Bland annat framhävs just problematiken kring ungdomars starkt könsrelaterade val av utbildningslinjer och vägar. Från skolmyndigheterna framställs arbetet med jämställdhetsfrågorna inom skola och utbildning som en pedagogisk fråga, det innebär att pedagogen har ett professionellt ansvar att kunna hantera detta område. Det ska inte gå att undvika frågan. Pedagogen måste utbilda för framtiden, både av rättviseskäl och på grund av samhällets krav (Tallberg Broman, 2002).

Tallberg Broman menar att i läroplanerna betonas att jämställdhet som värdegrund ska vara synlig i undervisningen och i skolans verksamhet och planering. Med styrdokumentet Lpo 94 och Lpf 94 kan sägas att den svenska skolan har tagit en klar ställning för jämställdhet. I dessa texter finns det tydliga krav på undervisningen.

Alla lärare bör få kunskap om jämställdhet, genus och om hur undervisningen kan utformas så att den motsvarar båda könen förutsättningar och intressen. I Lpo 94 (Läraryrket, 2002) står det att läraren ska ”verka för att pojkar och flickor får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen” (s.18)

3.6 Lokala arbetsplaner

Av varje kommuns skolplan bör det framgå hur skolorna ämnar arbeta för att uppnå skolans jämställdhetsmål. Av skolornas lokala timplaner och arbetsplaner bör det klart synas att utvecklingsinsatser, scheman, timfördelning och verksamhet planeras och organiseras utifrån olikheter, likheter och skillnader mellan könen. Varje kommun måste därför se till att personalen på skolan, särskilt ledning och lärare, har tillräckliga förutsättningar för att klara detta.(Utbildningsdepartementet, 1994)

Det är på den lokala nivån det konkreta, faktiska arbetet görs, vilket också regeringen tagit fasta på i sin skrivelse om jämställdhetspolitiken och det är skolan som framför allt lyfts fram. I skrivelsen sägs, att de jämställdhetsmål som anges i de centrala styrdokumenterna ska brytas ner till hanterbara och konkreta mål i skolornas skolplaner och arbetsplaner. Rektorn, i egenskap av pedagogisk ledare, har ett särskilt ansvar för att undervisningen planeras och läggs upp på ett sådant sätt att eleverna oavsett kön får likvärdiga möjligheter till utveckling och lärande. (Anna – Marie, Sandquist, 1998)

Sandquist skriver vidare att rektorn har som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet riktas in på att nå de riksgiltiga målen och ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas. I Lpo 94 står det att rektorn har ansvaret för skolans resultat och har därför, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för bland annat: Att ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen i olika ämnen. Sådana kunskapsområden är exempelvis jämställdhet.

Skolverket undersökte 1993 om jämställdhet fanns med i skolplanerna och de fann då att endast 1/3 av kommunerna tog upp frågan överhuvudtaget. I de få skolplaner som behandlade jämställdhet sågs det främst som en personalpolitisk fråga eller kopplades till syo- och arbetsmarknadsfrågor. Ingen kommun berörde jämställdhet som en pedagogisk fråga (Sandquist, 1998). Detta trots att det i varje kommuns skolplan bör framgå hur de har tänkt arbeta för att uppnå skolans jämställdhetsmål. När det gäller skolans arbetsplan och lokala timplan bör det i dessa klart synas att verksamheten, med dess timfördelning och scheman, samt utvecklingsinsatser planeras med tanke på skillnader, likheter och olikheter mellan de olika könen (Utbildningsdepartementet).

3.6.1 Karlskrona Kommuns skolplan

I Karlskrona Kommuns skolplan 2004 - 2006 står att kommunen ska arbeta för jämställdhet och ”målet är att alla i förvaltningen ska ha kunskaper som ger ett jämställdhetsperspektiv i arbetet” (2004:3). Man kan i skolplanen läsa under uppdrag – normer och värden att ”Varje skola bör stimulera en ständig diskussion om könsroller och rådande könsmaktsordning och få samtliga elever intresserade och medvetna om allas lika värde och rättigheter” (2004:6). Det går vidare att läsa att all form av kränkande behandling och diskriminering ska motarbetas och särskilt ska diskriminering och kränkande behandling som bygger på sexism och kön uppmärksammas.

Under uppdraget – Lärande och utveckling står att ”Verksamheten, resurser, organisation, arbetssätt och arbetsformer ska anpassas efter elevernas behov” (2004:6). Det står även under detta stycke i skolplanen att utöver de uppnåendemål som finns ska eleven stimuleras till att utveckla sina övriga kunskaper samt att elevens starka sidor ska ses och ges möjlighet att utvecklas.

Karlskrona Kommun har tagit fram en jämställdhetsplan som gäller från 2006-01-01 till 2006-12-31 och denna gäller för Barn- och ungdomsförvaltningen. I denna plan går det att läsa om att ”Jämställdhetsansvaret följer linjen och därför är det förvaltningschef eller verkställande direktör som är ansvarig för verkställigheten av programmet inom sitt respektive verksamhetsområde” (2005:1) samt att ”Varje verksamhet inom rektorsområdena ska ha minst ett jämställdhetsombud.” (2005:1). Jämställdhetsplanen innehåller fyra huvudmål och ett antal delmål under dessa. Huvudmålen är:

- Tillväxt
- Sysselsättning
- Jämställdhet i verksamheten
- Makten

Under jämställdhet i verksamheten kan man läsa att arbetet kring jämställdhetsfrågor primärt ska riktas mot personalen. Genom detta påverkas arbetet med barnen och detta beror på att personalen har fått ökad medvetenhet och kunskap om jämställdhet.

3.7 Den dolda läroplanen

Einarsson och Hultman (1984) skriver att den dolda läroplanen beskrivs som något som ger övning i tålmod, en nödvändig egenskap för personer som ska utföra de monotona arbetsuppgifterna i samhället. De olika krav som den dolda läroplanen och klassrumssituationen ställer på eleverna är bland annat följande:

- Kravet att vara uppmärksam
- Kravet att arbeta individuellt
- Kravet att kontrollera sig verbalt och motoriskt.
- Kravet att kunna vänta
- Kravet att under trycka sina erfarenheter
- Kravet att underordna sig lärarnas auktoritet

Formen av undervisningen i skolan bestäms av dessa krav. Den dolda läroplanen är dold i förhållande till den officiella läroplanen, där det inte talas mycket om dessa krav utan istället om samarbete, elevinitiativ, anknytning till barnens erfarenheter, självständighet och så vidare. Eftersom den dolda läroplanen inte stämmer överens med den politiskt beslutade måste det vara dold. En del lärare och föräldrar ser den dolda läroplanen som den rätta och den officiella som ”poesi” medan andra helt förnekar den dolda läroplanens existens. Den mest plågsamma hållningen är antagligen att kunna erkänna de båda läroplanerna och se nödvändigheten av dem båda.

Den dolda läroplanen ställer krav på de olika könen. Dess krav på skolanpassning gäller inte i lika hög grad för pojkar som för flickor. Att ta sig friheter och att stå i klassrumsoffentlighetens centrum, på gott och ont, är något som pojkarna vänjer sig vid. Flickorna får en mer passiv åskådarröle och mindre svängrum. Vuxnas olika beteenden i samhällets olika former av offentlighet svarar mot klassrummets beteenden. Flickorna är mer skolanpassade än pojkar. De fogar sig mer efter den dolda läroplanens krav och borde därmed också fostras till tålmodig förnöjsamhet i livet efter skolan (Einarsson och Hultman, 1984).

Einarsson och Hultman menar vidare att även i den dolda läroplanen döljer sig ytterligare en dold läroplan. Det finns en uppsättning för pojkar och en för flickor. Detta förhållande kallar författarna för den dubbla dolda läroplanen. Begreppet den dubbla dolda läroplanen syftar på det faktum att trots den officiella läroplanens uttalade mål om att skolan ska uppmuntra elevernas utveckling till demokratiska, kritiskt tänkande, självständiga individer, lär sig eleverna tidigt att i första hand sitta tyst och stilla, lyda läraren, vara uppmärksamma, vänta, inte tala om egna erfarenheter och arbeta individuellt. Att den i högre grad gäller för flickor än för pojkar gör att den är dubbel. Pojkar tillåts ta sig mer friheter i skolan. Eleverna

är underordnade läraren och flickorna är i sin tur underordnade pojkarna. Barnen själva är medvetna om könsrollernas krav och att de hjälper till att bevaka att ”pojkar är pojkar” och att flickorna håller sig inom sitt område. I stor utsträckning är barnen sina egna och varandras fostrare, och de bidrar till att hålla kvar de rådande samhällsliga förhållandena mellan könen

Genom lärarens förmaningar kan man se att fostran går ut på att forma eleverna till människor som sitter lyssnande och fint, utför handlingar samtidigt och på kommando, tävlar med varandra, talar med fullständiga meningar, men inte om sitt privatliv och låter sig kontrolleras. Dessa förmaningar stämmer bra överens med de krav som förknippas med den dolda läroplanen. Samtidigt finns det också krav som stämmer överens med den officiella läroplanen, som är Lgr80 när boken skrevs (Einarsson och Hultman).

När flickor och pojkar börjar skolan brukar flickorna vara mest positiva. Genom sin flitiga övning av finmotorik, verbala förmåga samt uppmärksamhet ligger flickorna i de yngre skolåren före pojkarna i många avseenden. Flickor blir lyhörda och duktiga elever, vilket passar skolans dolda läroplan, men sedan ändras flickornas positiva inställning till skolan. Desto längre upp i skolåren man kommer desto mer trivs pojkarna (Graf, Helmadotter och Ruben, 1991).

Eva Gannerud (1999) fångar en infallsvinkel som visar hur lärarens krav och förväntningar är könsrelaterade. Den osynliga läroplanen där klassrummets regler är olika för de båda könen. Det illustreras av ett av citaten från en av lärarna i studien. Som lärare blev hon lätt irriterad på flickorna och kunde uttrycka repliker som ”du kan åtminstone vara tyst du som är tjej”. Gränserna för beteendet i klassrummet är relaterat till kön. Överträdelser betraktas och bestraffas olika beroende på vilket kön det är som utfört handlingen. Eleverna lär sig de olika regelsystemen och skapar sina strategier för att hantera det utrymme som finns (Tallberg Broman, Rubinstein Reich och Hägerström, 2002).

Tallberg Broman menar att pojkarna får betala för att de bryter mot den dolda läroplanen i förskola och skola, då de vare sig inte kan eller vill finna sig i prydlighetens eller långtråkighetens normer. Flickor i grundskolans tidigare år och i förskolan beskrivs bättre motsvara såväl öppen som dold läroplan. Varje dag, varje lektion kräver i många skolor en fas av ordningsskapande. Här gestaltas förhandlingar mellan läraren och ett fåtal elever, mestadels handlar det om mindre grupper av pojkar. Flickorna tar mer ansvar för att hålla samman lektioner i motsats till att pojkarna oftare har ett mer lekfullt och tävlingsinriktat förhållningssätt.

3.8 Bemötande

Pedagoger och lärare bemöter barnen och eleverna på ett genusrelaterat sätt. De tydliga skillnaderna i interaktionsmönster skapar olika utvecklings- och lärovillkor för de olika barnen och eleverna. I studier fokuseras det ofta på de unga, men det belyses också hur den vuxnes föreställningar om kön avspeglas i ett könsspecifikt handlande och bemötande av eleverna och barnen. (Tallberg Broman m.fl., 2002)

Tallberg Broman skriver vidare att det beskrivs att pojkar blir bemötta som mer socialt omogna och "behövande". Pojkar får också mer tillsägelser, men de tillåts även mer. Regelbrott, störning och avvikelse accepteras i större utsträckning än om samma beteende fanns hos tjejerna. Uppmärksamheten som pojkar beskrivs få är alltså såväl positiv som negativ art. En del av pojkarna får mycket negativ feedback, medan andra får mer av den positiva återkopplingen. Om personalen riktar mycket av sin uppmärksamhet mot flickorna och har uppe frågor eller ämnen som pojkar inte är intresserade av börjar de stöka. De stönar, suckar eller börjar sjunga. Pojkarna tar och får mer utrymme vid matbordet och vid samlingar.

Tallberg Broman menar också att både i förskolan, skolan och vid fritidsverksamheter får och tar pojkgrupper mer av pedagogernas uppmärksamhet. Den norska forskaren Andréén (1995) fann i en studie från förskolan att pedagogerna har en tendens att ge pojkarna mer hjälp, mer beröm och detaljinstruktioner. I kommunikationen med flickorna blir de mer avbrutna, överröstade och nonchalerande. Detta gäller också vissa delar av pojkgruppen, för vilka det kan vara provocerande av det skälet att det då bryter mot genusnormen för dem.

I flertalet skol- och barnsomsorgsundersökningar beskrivs flickor som tystare och mindre provocerande för skolans ordning, även om motsägelsefulla bilder och mönster återfinns. Många orsaker kan finnas till detta. Diskussionen har ofta fastnat vid att det är pojkarna som tar för sig, det är de som är stimulerade till att tala och som vill visa sig. Detta kommunikationsmönster underhålls av både pojkar och flickor samt av lärare, oavsett kön.

Myndigheten för skolutveckling (2003) skriver att flickor och pojkar bemöts olika efter kön och inte som individer. Det finns en struktur av under- och överordning och den manliga överordningen blir tydligare i de högre årskurserna. Att pojkar dominerar i klassrummet, får större uppmärksamhet från lärare är en generell tendens. Det finns exempel på studier som visar att lärare ägnar flickor mindre uppmärksamhet, även att flickorna tillkallar det. Det finns också vissa tendenser till att flickor blir individuellt osynliga i stora grupper.

Lärarnas agerande har betydelse för elevernas agerande. Lärarna är med och formar könsordningen genom att omedvetet befästa normerna. Elisabet Öhrns (2002) forskning visar att flickor oftare har en mer omsorgstagande roll i klassrummet. Denna roll tar de dels på sig

själva men läraren kan också tilldela dem. Att flickorna är ansvarstagande kan ses som en resurs för pojkarna genom lärarens agerande. I en utvärdering gjord av Skolverket (1998) drog de slutsatsen att skolans förhållningssätt till demokratiska värden medför att pojkarna utvecklas på ett alltför okomplicerat sätt. Pojkarnas föreställningar och fördomar utmanas inte. Samtidigt försöker skolan att stärka flickornas anpassningstendenser och ger dem inte tillräckligt intellektuella och emotionella utmaningar. På det viset missgynnas både pojkar och flickor (Myndigheten för skolutveckling).

Sedan den dagen man föddes har man i stort sett vuxit upp i ett samhälle som mer eller mindre är präglad av synliga föreställningar om hur man ska vara. När man får veta att det har fötts en ny baby är oftast första frågan vilket kön den har. Redan från födseln så uppfostras pojkar och flickor till olika individer med olika roller och uppgifter. Ett exempel på detta kan vara färger, blått för killar och rosa för flickor (Svaleryd, 2002).

Vad det innebär att vara pojke eller flicka lär sig barnet tidigt i samspel med andra människor och i hur de blir bemöta av andra. Det är i samspel med andra som barnet lär sig vilka positioner den kan inta och vilka som inte är lämpliga för det egna könet och detta lär sig barnet utifrån vilken respons och vilka reaktioner som de möts av. Svaleryd menar att vi som ”pedagoger har en unik möjlighet att bemöta varje elev efter hennes/hans egna förutsättningar. Men hon/han har i lika hög grad en möjlighet att skapa förutsättningar för barn och unga att skapa sin identitet bortom för givet tagna föreställningar om kön.” (2002:30).

Flickorna får ofta ordet genom handuppräkning. Pojkarna tar i större utsträckning ordet själva eller får ordet av läraren utan att be om det. Flickorna följer reglerna i större utsträckning. Pojkarna gör inte det och får därför ta emot en hel del kritik. Pojkarna gör till skillnad från flickorna då och då försök till invändningar. Flickorna lär sig att vara tålmodiga och vänta på sin tur. Pojkarna får mer utskällningar och skratt, de står i centrum på gott och ont. Pojkarnas bus tar tid från lektionerna, kraft från lärarna och uppmärksamhet från de välanpassade som huvudsakligen är flickor. Busandets utövning och straff vänjer pojkarna vis att tåla hårdare tag och vid att vara i händelsernas mitt. Att acceptera en undanskymd åskådarrull är det som flickorna får vänja sig vid (Einarsson och Hultman, 1984).

I många undersökningar som gjorts i svenska, amerikanska och engelska skolor har man kommit fram till liknande resultat. Läraren pratar cirka 75 % av tiden och eleverna 25 %. Av de 25 % talar pojkarna 75- 80 % av tiden, men flickorna tala bara 20- 25 %. Trots intensiva försök att få flickor att få hälften av taltiden så lyckas man bara komma upp i cirka 42 %.

Upplevelsen från läraren var att flickorna fick mycket mer av taltiden (Graf, Helmadotter och Ruben, 1991)

Generellt får pojkar mer hjälp av pedagogen. En del vuxna Svaleryd (Svaleryd, 2002) mött i skolan bär på en känsla av att pojkar har mer bråttom och om de inte får den omedelbara uppmärksamheten vet man aldrig vad de ställer till med. Det förväntas också att pojkar ska ha ett större rörelsebehov och vara mer fysiska än flickor. Detta gör att pojkar i klassrummen tillåts att vickar på stolen och springa runt, medan flickor ska sitta still. Dessa två olika regelsystem lär pojkarna att de har huvudrollen. En lärare som avbryter sitt arbete med en elev menar att ”Äh, det är väl inte så farligt att jag gav honom en penna innan jag fortsätter gå runt. På så sätt är jag ju av med honom” (2002:18)

Kajsa Wahlström fick 1995 uppdraget att driva jämställdhetsprojektet i Gävleborgs kommun och representera Gävle i länet. Projektet startade på förskolan Tittmyran. Pedagogerna här bestämde sig för att använda videokamera. Vart de än filmade kunde de se samma mönster. De bidrog bland annat till att ge barnen följande roller.

Flickor:

- Tränas till anpassning och försiktighet.
- Ges och tar rollen som hjälpfröken och stötdämpare.
- Beskrivs som hjälpsamma, duktiga, lydiga och snälla.
- Får mycket kroppskontakt med vuxna.

Pojkar:

- Tar för sig
- Är aktiva
- Undviker kroppskontakt med vuxna
- Ges mycket negativ uppmärksamhet (Kajsa Wahlström, 2003)

4. Metod

För att svara på vår problemformulering och våra delfrågor valde vi att först och främst genomföra direkta observationer med hjälp av videokamera i de två klasser som hade valts ut (se urval). Einarsson och Chiriac (2002) menar att när forskaren är i situationer som utspelar sig i sina naturliga miljöer och samlar in data kallas detta direkta observationer. Detta leder till att det som händer hade inträffat även om observationen inte hade ägt rum. För att observationen ska kunna kallas direkt observation krävs det att observatören eller observatörerna är på plats. Det är inte ovanligt att tekniska hjälpmedel används och en av fördelarna är att observatören kan återgå till sitt material flera gånger om.

Efter att ha sammanställt observationerna från respektive klass genomfördes kvalitativa intervjuer med klassläraren. Detta för att se om de hade noterat samma saker som vi gjort under våra observationer samt för att ge dem en chans att förklara sitt handlande i klassrumssituationerna som hade observerats. Vi intervjuade även dem om allmänna frågor kring bemötande av eleverna utifrån deras könstillhörighet. Den kvalitativa intervjun är inte standardiserad, strävan är utforskande och konversationen är vägledad. Den som intervjuar är en medskapare till intervjuens resultat genom sin interaktion med intervjupersonen. Intervjuerna är ett medel för den forskning som har ett mål att upptäcka företeelser, egenskaper och innebörder. Man är här intresserad av att försöka upptäcka vad som sker, vad det är som händer, snarare än att bestämma omfattningen av någonting på förhand bestämt. (Svensson och Starrin, 1996)

Den gruppintervjun som genomfördes med de elva lärarna var förhållandevis ostrukturerad. Anledningen till att vi valde att ha den förhållandevis ostrukturerad var för att deltagarna skulle komma till tals med sina åsikter kring de påståenden som presenterades för dem. Vi skötte intervjun men var inte alltför styrande, då det var lärarnas åsikter och synsätt vi ville komma åt (Bryman, 2001). För att se underlaget till diskussionen se bilaga 1.

4.1 Urval

Att få tag i lärare som ville ställa upp har inte varit oproblematiskt. Sammanlagt har vi tagit kontakt med fyra skolor och endast två lärare på en skola ställde upp. De fyra skolorna valdes ut genom att vi besökte Karlskrona kommuns hemsida där det fanns en länk till alla kommunens grundskolor. Genom att peka på skärmen fick vi fram en slumpvis utvald skola. Anledningen till att vi valde att genomföra observationerna i Karlskrona var för att vi hade fått höra att de aktivt arbetar för jämställdhet i skolan.

4.2 Arbetsgång

Vi började med att besöka de lärare som vi skulle observera och deras klasser ett par dagar innan observationerna genomfördes. Anledningen till detta var att dels ville lärarna att vi skulle hälsa på och dels ville vi besöka klasserna utan filmkamera.

Observationerna genomfördes under fyra stycken 40 minuters lektioner i respektive klass. När observationerna var sammanställda skapades ett antal intervjufrågor (se bilaga 2) som ställdes enskilt till lärarna. Under intervjun diskuterades sådant som vi lade märke till under observationerna samt allmänna frågor kring bemötande ur ett jämställdhetsperspektiv. Intervjuerna spelades in, för att vi lättare skulle kunna redovisa det relevanta i intervjuerna. Vi intervjuade lärarna i en timme per lärare. Bägge intervjuerna genomfördes i lärarnas egna klassrum, för att vi skulle kunna sitta ostört.

Gruppintervjun kring jämställdhet i skolan genomfördes under cirka 30 minuter och även detta samtal spelades in, för att underlätta analysprocessen. Det hela startade med att lärarna fick ett skriftligt underlag som de under några minuter fick reflektera kring samt skriva ner lite kort om vad de ansåg om påståendena som vi nämner i vår inledning. Efter detta lyftes och diskuterades de tankar de hade, både gamla och nya. Lärarnas reflektionsblad samlades in efter gruppintervjun.

4.3 Bearbetning

Efter att observationerna var genomförda studerades filmerna dels för att finna lämpliga infallsvinklar till intervjuerna med lärarna och dels för att observera hur lärarna bemötte sina elever utifrån kön. Under studerandet av filmerna fördes anteckningar i ett observationsschema (se bilaga 3). När intervjuerna och gruppintervjun hade genomförts lyssnade vi igenom banden ett antal gånger, för att finna det som var relevant för vår undersökning. Det skriftliga underlaget som samlades in under gruppintervjun sammanställdes, genom att vi under varje påstående skrev ner alla lärares tankar. Därefter knöt vi i analysdelen samman vårt resultat med teorin, för att försöka finna ett mönster som visar om det finns en skillnad på hur läraren bemötte flickorna respektive pojkarna i klassrummet. Under både de enskilda intervjuerna och gruppintervjun skrev vi ner direkt från bandet och även träffande citat skrevs ner ordagrant.

4.4 Etiska aspekter

Eftersom vår tanke var att filma våra observationer skickade vi ut ett informationsbrev till de berörda föräldrarna/vårdnadshavarna. I detta brev förklarade vi om vårt examensarbete och

om att vi tänkte göra observationer och filma i klassrummet. Vi skickade även en sammanfattning av de forskningsetiska principerna som vi följer. En av principerna vi är tvungna att ta hänsyn till är det så kallade samtyckeskrauet och i detta ingår att man som forskare ska ha deltagarnas godkännande för att kunna genomföra undersökningen. Är de berörda under 15 år krävs samtycke dessutom från förälder/vårdnadshavare. Samtliga föräldrar/vårdnadshavare gav sitt samtycke till att deras barn blev filmade i klassrummet. För att se informationsbrevet i sin helhet se bilaga 4.

Innan vi startade våra intervjuer med de enskilda lärarna samt vid gruppintervjuer tillfrågades de berörda lärarna om de accepterade att intervjun spelades in. Samtliga lärare godkände inspelningen.

I vårt arbete har vi valt att använda fingerade namn på lärarna. Vi har valt att kalla dem; lärare A och lärare B. Klasserna kallas klass A och klass B. Anledningen till att kommunens namn nämns i arbetet är för att vi hänvisar till deras kommunala skolplan. Eftersom det finns många skolor i kommunen förblir vår utvalda skola oidentifierad. Skolan har vi döpt till Havsskolan.

4.5 Kritik av metodval

Vi valde att använda oss av videokamera när observationerna genomfördes. Anledningen till detta var, som nämns tidigare, för att underlätta analysen. Dock var vi medvetna om att det finns risker med att använda sig av tekniska hjälpmedel. Einarsson och Chiriac (2002) menar att en videokamera kan leda till att de observerade beter sig annorlunda gentemot vad de hade gjort utan videokamerans närvaro. Eftersom vi var medvetna om riskerna valde vi att fråga några elever om lärarna hade betett sig som vanligt under vår närvaro. Eleverna svarade att det hade varit precis som vanligt. Vi frågade även lärarna om eleverna hade gjort något annorlunda och vi fick då svaret att under de första trettio minuterna hade de möjligtvis varit lite lugnare än vanligt men sedan blev de sina vanliga jag.

Frågorna till de enskilda lärarna kunde ha ställts på annat vis, till exempel genom en enkät, men vi ansåg att en intervju var det som skulle ge oss mest. Detta tack vare att vi då hade möjligheten att följa upp lärarens svar med följdfrågor samt skapa en diskussion.

Anledningen till att vi valde gruppintervju berodde på att vi inte hade mycket tid men vi ville ha med fler lärares åsikter. Om vi hade haft mer tid på oss inom ramen för detta arbete, så hade det varit önskvärt att genomföra enskilda intervjuer även med dessa lärare.

5 Resultat

Här nedan följer resultaten för klassrumsobservationerna, enskilda intervjuer samt gruppintervjun.

5.1 Klassrumsobservationer

Vi har valt att redovisa resultaten från de två klasserna var för sig. Anledningen till detta är att de två klasserna består av olika individer och har olika klassföreståndare. Dock kommer det inte att ske någon jämförelse mellan klasserna då det inte är vårt syfte. I de diagram som förekommer i resultatet har vi valt att skilja på pojkar och flickor men vår tanke är inte att jämföra t.ex. antalet tillsägelser mellan könen. Anledning till att de finns med är för att läsaren ska få en inblick i t.ex. hur många tillsägelser pojkar respektive flickorna fick efter som det här sker ett möte mellan lärare och elev. Det vi framförallt har studerat är vilka som har fått tillsägelser, vem som ber om hjälp samt om eleven avbryter läraren och i så fall om de gör det inom fem sekunder eller om det tar längre tid samt om de talar rakt ut.

5.1.1 Klass A

Klass A består av 20 elever, elva pojkar och nio flickor. Under den dagen observationerna genomfördes hade eleverna ämnena, matematik, lästräning, samhällsorienterande ämne samt att läraren läste högt ur en bok under cirka 15 minuter.

Det vi först observerade när vi kom till klassen var hur eleverna var placerade. En del av dem satt i grupper om sex och en del satt två och två. I bilaga 5 finns en exakt ritning av hur eleverna var placerade i klassrummet.

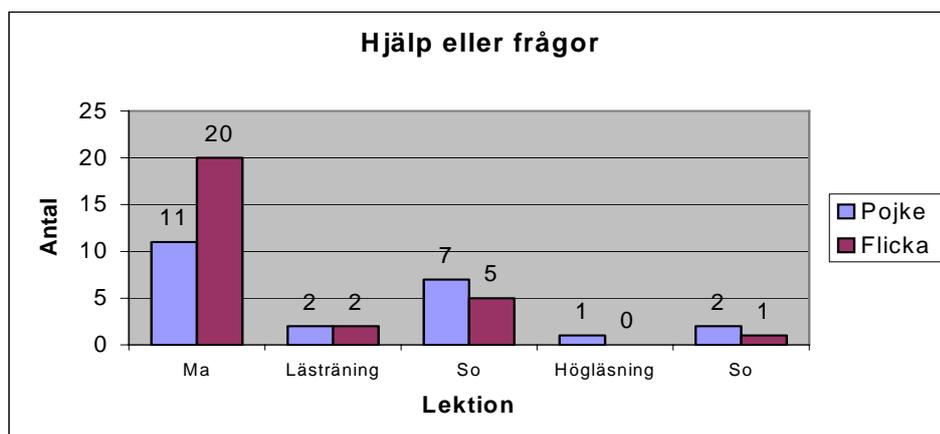
Under våra observationer kunde vi se att cirka 50 % av tillsägelseerna under dagen inträffade under lästräningslektionen. Av dessa fick flickorna 45 % och det vara bland annat för att de inte hade sina saker uppe, för att de avbröt när läraren läste med en pojke samt för att de gjorde saker som de inte skulle göra under lektionstid. 33 % av tillsägelseerna riktade sig till samtliga elever och de hade innebörden att eleverna skulle dämpa sig och så var det även med de tillsägelseerna som riktade sig till pojkarna.

Tillsägelseerna som skedde under de samhällsorienterande ämnena var av karaktären att eleverna ställde frågor som de egentligen visste svaret på och fick därför tillsägelsen från läraren att de skulle de ta reda på svaret själva.

Under högläsningen var det enbart tillsägelser om att eleverna skulle dämpa sig samt att de inte skulle hålla på med en massa andra saker utan enbart lyssna när läraren läste.

Tillrättavisningarna som skedde under den sista lektionen vi medverkade på var alla om att eleverna skulle dämpa sig eller inte störa bänkkamraten.

Under observationen studerade vi också vilka elever som bad om hjälp eller frågade något utan att avbryta läraren och anledningen till att dessa två redovisas i samma digram beror på att det inte alltid gick att veta om eleven bad om hjälp eller frågade något.



Figur 1. Hjälp eller frågor

I figuren ovan går det att utläsa att över hälften av frågorna eller behovet av hjälp skedde under matematiklektion. Det går vidare att se att flickorna frågade nästan dubbelt så många gånger under denna lektion jämfört med pojkarna. Under resten av dagen var det enbart ett antal elever som behövde hjälp av läraren eller som hade någon fråga att ställa.

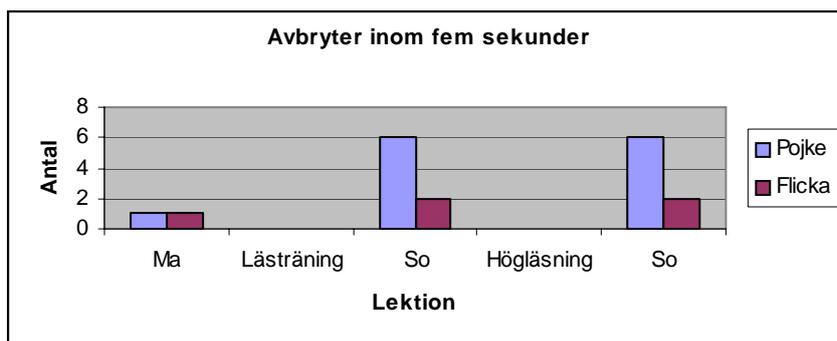
Det var inte enbart de eleverna som redovisas i figur 1 som bad om hjälp eller frågade något utan även de elever som redovisas i figur 2 och figur 3 bad läraren om hjälp. Men dessa elever avbröt läraren när denna hjälpte en annan elev. Vi valde att dela upp eleverna som avbröt i två kategorier, de som avbröt inom fem sekunder efter att de kommit fram till läraren (fig.2) och de som väntade fem sekunder eller mer innan de avbröt (fig.3).

Efter att ha studerat videofilmerna samt figur 2 har vi sett att pojkarna stod för 72 % och flickorna för 28 % av de avbrytningar som skedde inom fem sekunder under tiden vi observerade. Vi kunde tydligt se att det ofta var samma pojkar som avbröt läraren inom fem sekunder och de avbröt mest under de lektioner då de arbetade med vikingatiden, alltså under de samhällsorienterande ämnena. I majoriteten av de fallen tillät läraren eleverna att avbryta oberoende av vilket kön de hade.

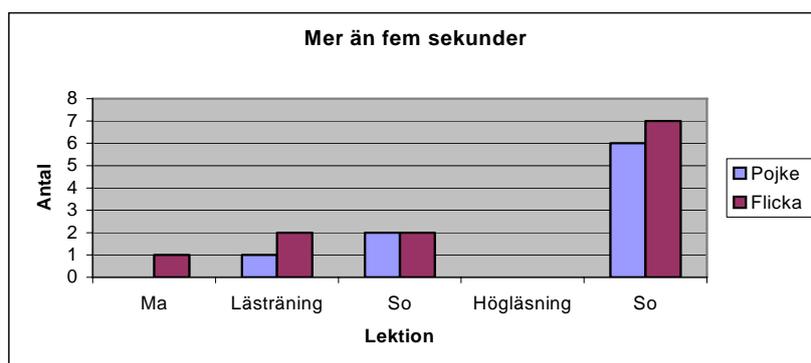
När det gäller de gånger då eleverna väntade mer än fem sekunder att avbryta kunde man se att även dessa var flest under det samhällsorienterande ämnet. Här stod pojkarna för 47% av avbrytandet och flickorna för 52%.

Eleverna i de båda kategorierna avbröt läraren för att de hade frågor som de inte hade svar på eller för att de behövde hjälp. Det kunde till exempel vara hjälp med att hitta en bok eller få hjälp vid datorerna eller för att få bekräftelse på att de var på rätt väg.

Det fanns även ett antal gånger då eleverna gick fram och ställde sig vid läraren då denna hjälpte någon men inte avbröt utan väntade på sin tur. Under våra observationer väntade eleverna på sin tur bredvid läraren 15 gånger. Två tredjedelar av de gångerna utgjordes av flickorna och den resterande delen av pojkarna.



Figur 2. Avbryter inom fem sekunder



Figur 3. Mer än fem sekunder

Vidare kunde vi under observationerna se att eleverna upprättade en "hjälplista" på tavlan. Tanken var att eleverna skulle skriva upp sig på denna när de behövde hjälp. Dock var det bara en minoritet av eleverna som använde sig av listan. Under den tiden vi var där var det en flicka som skrev upp sig och fem pojkar. Majoriteten räckte upp handen eller sökte upp läraren för att få hjälp. Läraren gick inte enbart efter hjälp-listan utan hjälpte även de som räckte upp handen eller sökte upp läraren.

Vad vi kunde höra under den tiden vi genomförde våra observationer var det enbart ett fåtal elever som talade rakt ut och det inträffade inte många gånger. De gånger det dock inträffade svarade läraren någon gång på elevens fråga men till stor del lät hon det passera. Då det inte var någon elev som behövde hjälp gick läraren runt i klassen för att se hur det gick med

elevernas arbete och för att ge en knuff i rätt riktning. Läraren hade däremot ytterst lite närkontakt med eleverna utan visade mer med några ord eller en min vad hon menade.

När det gäller elevernas förehavande i klassrummet kunde vi se att flickorna satt vid sina bänkar förutom när de gick ut till datorsalen eller fram till läraren. Pojkarna däremot gick runt i klassrummet, var hos någon klasskamrat och samtalade eller var och vässade pennan när de egentligen skulle sitta vid sin bänk och arbeta. Det var ytterst få gånger läraren sa till pojkarna att de skulle återgå till sina platser och intrycket vi fick var att läraren tillät pojkarna att gå runt i klassrummet .

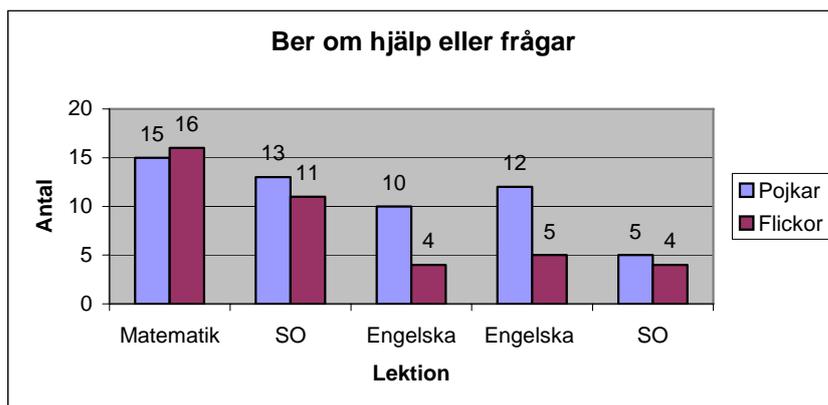
5.1.2 Klass B

Klass B består av 18 elever och av dessa är elva pojkar och sju flickor. Den dagen vi var där hade eleverna i följande ordning ämnena matematik, samhällsorienterande ämne där de arbetade med vikingatiden, engelska samt samhällsorienterande ämne igen. Under engelskan hade det läxförhör och därför är engelskan uppdelad i två delar, den första är läxförhöret och det andra är resten av lektionen.

Precis som i klass A var det första vi lade märke till placeringen av eleverna i klassrummet. Eleverna var placerade som ett U med öppningen mot lärarens kateder och i mitten fanns det åtta bänkar som var placerade i en grupp samt tre bänkar som stod enskilt. För att se hur eleverna var utplacerade vid bänkarna se bilaga 6.

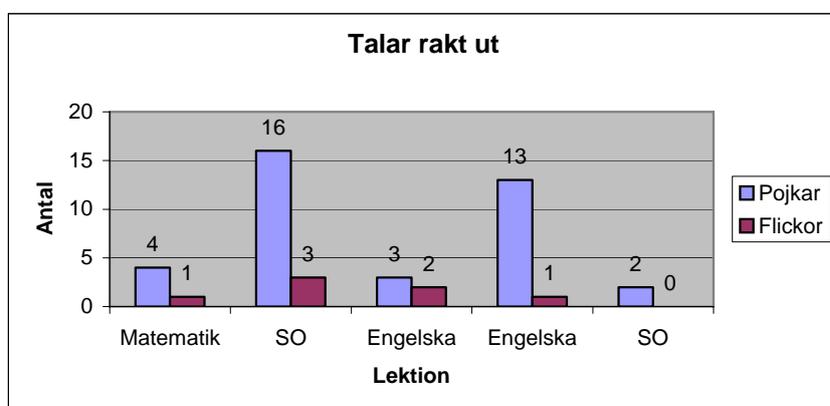
Under den tiden vi genomförde våra observationer fick eleverna 16 tillsägelser. Av dessa tillsägelser var 18,75 % riktade till hela klassen och samtliga hade innebörden av att klassen skulle dämpa sig samt lugna ner sig. 81,25 % av tillsägelseerna var adresserade till pojkarna i klassen. De flesta tillsägelseerna pojkarna fick var att de skulle sätta sig ner, inte störa bänkkamraten, vara tysta eller att inte tala rakt ut i klassrummet. Tillsägelseerna till pojkarna var rätt så utspridda under lektionerna. Flickorna i klassen fick inga tillsägelser under tiden vi genomförde våra observationer.

Vidare kunde vi se att det 95 gånger under dagen ställdes en fråga eller bads om hjälp och av dessa stod pojkarna för 58 % och flickorna för 42 %. Eleverna bad till exempel om hjälp med uppgifter, finna böcker och hjälp med datorn. När eleverna bad om hjälp från läraren fick de detta direkt eller så fort det gick och läraren var mån om att eleverna skulle få den hjälp de behövde och som krävdes för att eleven skulle kunna gå vidare. I figur 4 går det att studera under vilka lektioner eleverna bad om hjälp eller frågade något.



Figur 4. Ber om hjälp eller frågor

I klass B förekom det att eleverna talade rakt ut i klassrummet och mest var det pojkarna som gjorde detta. Inom loppet av den tiden vi genomförde observationerna talades det rakt ut sammanlagt 45 gånger och 84 % av dessa var det pojkarna som talade rakt ut. I figur 5 som visar under vilka lektioner eleverna talade rakt ut under kan man se att de gånger eleverna talar rakt ut är under det första passet i de samhällsorienterande ämnena samt under andra passet i engelska. Det eleverna talar rakt ut om är att de vill ha hjälp av läraren eller att de vill visa läraren något. Vissa av gångerna tillät läraren eleverna detta och svarade på det de frågade, ibland svarade läraren eleven att denna fick vänta och ibland lät läraren det enbart passera.



Figur 5. Talar rakt ut

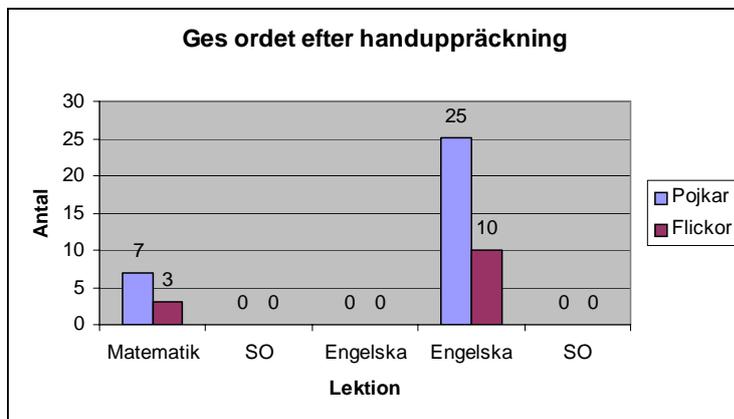
Väldigt få av eleverna avbröt läraren inom fem sekunder och allt som allt avbröt eleverna åtta gånger under de lektionerna vi var i klassen. Av de åtta gångerna eleverna avbröt stod flickorna för 37,5 % av avbrytningarna och pojkarna för de resterande 62,5 %. Ena gången en av pojkarna avbröt var det läraren han avbröt när denna skulle ha en kort genomgång med klassen. Läraren la då handen på eleven och fick på det sättet tyst på honom. De övriga gångerna det skedde avbrytande inom fem sekunder var det när läraren jobbade tillsammans

med en elev och detta tog inte den avbrytande eleven hänsyn till. Ibland sa läraren till att eleven fick vänta men det inträffade också att läraren tillät eleven att avbryta genom att svara på frågan eller genom att be dem vänta.

Det fanns även ett antal elever som innan de avbröt läraren väntade mer än fem sekunder och allt som allt var detta nio elever och 88,9 % av de gångerna var det pojkarna. Precis som tidigare när eleverna ha avbrutit handlar det även här om att de vill ha hjälp med något.

Givetvis fanns det även gånger under dagen då eleverna väntade på sin tur men detta skedde inte vid deras bänkar utan när de stod bredvid läraren och hade någon annan elev framför sig i kön. Det förekom 21 gånger under dagen och av dessa var det 57,1% pojkarna och flickorna 42,9% som väntade på sin tur.

Under matematiken samt engelskan hade läraren genomgångar med eleverna och ställde då frågor för att se att eleverna hade förstått vad som hade menats. Utdelning av ordet skedde på tre sätt. Det ena var att eleverna räckte upp handen om de kunde svaret, det andra var att läraren ställde en fråga till någon av eleverna som inte hade räckt upp handen och det tredje var att läraren gick klassen runt med i stort sett samma fråga. Dessa tre system växlade läraren mellan men använde sig mest av att ge de eleverna som räckte upp handen ordet. Efter att ha studerat figur 6 kan man se att pojkarna i klassen får ordet cirka dubbelt så många gånger jämfört med flickorna. Detta kanske dock inte är konstigt då klassen nästan består av dubbelt så många pojkar.



Figur 6. Ges ordet genom handuppräckning

Läraren delade även ut ordet genom att fråga en elev som inte räckte upp handen. Detta inträffade under matematiken två gånger och båda gångerna var det samma tjej som fick frågan. Första gången flickan fick ordet var hon helt tyst och läraren försökte få henne att säga något genom att ställa frågor kring huvudfrågan, men då flickan inte svarade ställde läraren frågan till en annan elev istället. Andra gången flickan fick ordet svarade hon inte heller och

även denna gång försökte verkligen läraren få henne till att säga något. När eleverna hade engelska delade läraren ut ordet till elever som inte räckte upp handen 16 gånger och hälften av gånger var till pojkarna och hälften till flickorna. Som nämnt tidigare hade läraren ett tredje system och detta gick ut på att eleverna fick i stort sett samma fråga. Vad vi kunde se under våra observationer använde läraren enbart detta system en gång och det var under engelskan när denna kontrollerade om eleverna kunde klockan på engelska.

Vidare kunde vi under våra observationer se att läraren gärna hade eleverna runt sig samt att hon inte höll sig på avstånd från dem utan rörde dem och gärna gav dem en klapp eller en lugnande hand på axeln. Läraren gick även runt i klassrummet när det inte var någon elev som behövde hjälp bara för att se hur det gick för dem och för att ge en knuff i rätt riktning för de elever som hade fastnat.

När det gäller elevernas förehavande i klass B såg vi även här att flickorna satt vid sina bänkar och arbetade medan vissa av pojkarna var uppe och gick runt i klassrummet, gick omvägar när de skulle till läraren samt var uppe och vässade pennan väldigt ofta. Oftast lät läraren detta passera men det inträffade att eleverna blev tillsagda.

Vi kunde också under observationen se att läraren gav extrauppgifter till de elever som hade kommit långt i sitt arbete med vikingatiden och i detta arbete fick de i stort sett fria händer. Dessa elever var flickor och de var fem till antalet. Vidare såg vi att läraren under matematiklektionen satt med två pojkar bredvid sig vid bänkarna i mitten av klassrummet. Detta gjorde läraren under den dagen vi var där aldrig med någon tjej, varken vid bänkarna i mitten av klassrummet eller vid elevens bänk.

5.2 Resultat av enskilda intervjuer

Under detta avsnitt kommer det att redogöras för resultatet av intervjuerna med lärare A och B. Vi har valt att redovisa utifrån en fråga i taget. Vissa av frågorna har bara en av lärarna svarat på och detta beror på att frågan var speciellt till den läraren. På de ställen i resultatet där observatörerna har uttalat sig står det O.

5.2.1 Placering i klassrummet

Lärare A låter sina elever välja platser själva. När elevernas namn dras på en lott får de bestämma om de vill sitta i grupp eller i ett par. Sedan fyller de på med elever vid grupplatserna och vid bänkarna där de sitter två och två eller eventuellt tre. När eleverna fyller på hamnar de bredvid den som valt platsen bredvid. Det kan vara både en pojke eller en

flicka. Eleverna bestämmer själva när de vill byta platser igen. Ibland byts också bänkarnas plats.

Lärare B drar lott i sin klass när de väljer platser. Först blandas alla namnen, pojkarna för sig och flickorna för sig. Sedan blir det ungefär två pojkarna och en flicka som dras. Detta för att det är många pojkarna i klassen, nästan dubbelt så många. Lärare B har i den mån det går alltid två pojkarna och sedan en flicka. Det blir aldrig två tjejer bredvid varandra, för att läraren vill sprida ut de få flickorna som finns i klassrummet. Läraren anser att eleverna är kvicka till att dela upp sig i herr - och damlag då och försöker därför slå hål på det, men det kan vara att det ibland blir en kille emellan flickorna.

5.2.2 Utdelning av ordet och taltiden i klassrummet

Lärare B berättar att en av pojkarna i klassen, som gärna själv vill prata rakt ut, tycker att tjejerna pratar mycket mer än pojkarna. Han menar att de får mer frågor av läraren. Läraren berättar att hon har förklarat för pojken att hon i så fall är unik, för undersökningar har visat att om en lärare ger flickorna 40 % av taltiden och pojkarna 60 % blir det upplopp i klassen. Lärare B menar att hon ska känna sig ärad om det skulle vara så att flickorna fick 60 % av taltiden. Läraren anar att pojken kan ha reagerat på detta för att flickorna inte har varit lika synliga i klassen innan. Utan flickorna börjar synas och höras mer nu.

Lärare B anser att pojkarna i klassen behöver hon inte oroa sig för, på grund av att de tar för sig. Läraren menar att hon inte har någon särskild pojke hon behöver tänka extra på.

När det gäller system kring att dela ut ordet är lärare B nästan alltid konsekvent på engelskan. Där tar hon dem enligt ett visst system och frågar sedan om alla fått säga något.

Lärare A anser inte att hon har något särskilt system när hon delar ut ordet. Ibland tog läraren de tysta eleverna som hon anar kan svaret, men som inte orkar räkna upp handen.

O frågar om lärare A inte har några tankar på att ta varannan pojke eller flicka när hon delar ut ordet. Lärare A svarar att det har hon inte, men om läraren kom på sig själv med att ge pojkarna för mycket av taltiden försökte hon få in flickorna mer i diskussionen. Det finns många tysta flickor i klassen, fyra av de nio flickorna är riktigt tysta. Lärare A anser att pojkarna pratar högt och tydligt medan flickorna mumlar lite tyst och nästan döljer ansiktet med händerna.

O frågar om det är så att flickorna i större utsträckning gör sitt medan pojkarna mer pratar rakt ut. Lärare A håller med och tycker att detta kan vara väldigt jobbigt. Det finns några pojkarna i klassen som har väldigt svårt för att vänta på sin tur och bara pratar rakt ut.

5.2.3 Avbrytningar från pojkar och flickor

Lärare A anser att pojkarna avbryter mest. Först när O påpekar att pojkarna avbryter mer ”synligt” kan lärare A ana att det antagligen är fallet.

Lärare B menar att hon har en del pojkar som bara kan slänga fram sin bok på den boken som tillhör eleven läraren hjälper. Många av pojkarna gör på det viset. Medan vissa går in och skriker lärarens namn mitt i ett samtal som läraren har med någon annan elev eller kan eleverna börja dra i lärarens kläder. Lärare B har inga flickor som gör på det sättet, för de har talat om det i klassen att de inte får avbryta på det sättet. Läraren anser att flickorna tar till sig det och finner sig i att det är det som gäller, medan hälften av killarna fortfarande avbryter genom att slänga sin bok på någon annans eller genom att dra läraren i kläderna.

O berättar att vi såg att pojkarna går runt lite i klassrummet innan de ber om hjälp. Lärare B känner igen detta och menar att vissa behöver det, de har spring i benen.

Lärare B har även en särskild metod för att lära eleverna att de inte ska avbryta. Denna metod går ut på att medvetet låta eleverna som avbryter gå iväg med det svaret eleven hon talar med först skulle ha. Läraren anser att när de förstår hur fel det kan bli, förstår de att det är viktigt att vänta på sin tur.

5.2.4 Hjälp i olika ämnen

Lärare A menar att det är olika vilka som behöver mest hjälp. Det beror på vad det handlar om inom ämnet. I klassen finns en grupp av elever som sällan ber om hjälp, medan en annan elevgrupp behöver mycket bekräftelse och ”push”.

Lärare A brukar försöka att hjälpa eleverna som inte kommit så långt först. Annars blir det lätt att eleven som är närmast eller som hörs och syns mest får hjälp först.

Lärare B anser också att det är olika. Om två elever räcker upp handen har läraren för vana att fråga vem som är först. Annars går läraren systematiskt runt i klassrummet och försöker täcka upp och då blir det mer ro, för eleverna vet att läraren strax kommer till deras plats.

5.2.5 Hjälp-listan

Lärare A visste inte vem som upprättat hjälp-listan. Hon är inte den enda lärare som använder sig av hjälp-listan. Läraren A har märkt att det ofta är samma elever som sätter upp sig på listan. Läraren har följt hjälp-listan mer noga innan, men gör det inte lika mycket nu. Detta tror läraren kan ha gjort eleverna lite förvirrade. Eleverna vet inte riktigt vad som gällde nu.

5.2.6 Att komma igång på lektionen

Lärare A menar att vissa elever inte vet vad de ska göra när lektionen börjar. Vissa saker måste få ta den tiden det tar ansåg läraren. Alla eleverna har inte hängt med i instruktionerna utan de har hållit på med annat under tiden. De är uppe i det som händer på rasten eller sitter de och ritat på bänken.

5.2.7 Flickornas eget ansvarstagande

Lärare B har en svag flicka i klassen och flera svaga pojkar. O frågar om det är så att flickorna tar mer ansvar. Flickorna tar mer ansvar, för de kan mer, menar läraren. O påpekar att det märks, för flickorna är inte lika mycket hos läraren. Lärare B svarar att det var ovanligt många pojkar som behöver hjälp. Det är nästan hälften av pojkarna som kräver mycket hjälp. Flickan i klassen som kräver mest hjälp gör mest det på matematiken De andra flickorna i klassen klarar sig själva.

5.2.8 Tillsägelser

Lärare B anser att hon inte går efter om eleverna är pojkar eller flickor när det gäller tillsägelser utan läraren menar att hon utgår från individen. ”Jag säger ju att om n.n skulle välta bänken skulle jag inte säga till henne, för vad hon än gör är det ett steg framåt. Skulle hon svara mig nosigt skulle jag låtsas att jag inte hörde. Låta det passera. Men däremot den som jag sagt till för femte gången där kan det höras från tårna”. Sedan är läraren även noga med att eleverna håller sig till de regler de har bestämt gemensamt. Eleverna vet att om de bryter mot dem kommer läraren säga till illa kvickt.

5.2.9 En lärares tankar kring observationerna

Lärare B menar att hon kan eleverna i klassen nu och vet att observationerna skulle visa att en av pojkarna i klassen, som har lite svårt för sig, kan bli väldigt exalterad när han kan något. Då blir han mycket lycklig och skriker rakt ut, tjoar och stimmar. Läraren brukar låta pojken hållas, för sedan springer han ”på pumpen hela tiden”. Pojken tycker att när han väl kan något är han väldigt duktig och läraren lät honom få veta det. Detta kan ses som orättvist, men läraren menar att rättvisa inte är att göra likadant för alla. Att göra lika för alla är det mest orättvisa man kan göra. Rättvisa enligt läraren är att möta varje elev på det bästa sätt.

Det finns en pojke i klassen som har svårt att ta instruktioner från tavlan och läraren anser att denna pojke måste få tillåtelse att avbryta. Om pojken inte får den hjälp han behöver känner han sig dum och utanför.

I klassen finns också en flicka som behöver särskilt mycket hjälp på matematiken. Hjälpens handlar i första hand om stöttning. Läraren menar att flickan är osäker och rädd för att hon inte ska hinna. När sedan flickan är i gruppen utanför klassrummet har hon hög status. Detta tror läraren kan bero på att flickan bär de senaste kläderna och har fina naglar och liknande. Läraren menar att flickan kompenserar sig i gruppen. I klassrummet däremot blir flickan väldigt känslig och stirrig när hon känner att det är något som blir svårt.

Lärare B berättar om en flicka i klassen som vägrar att prata högt. Läraren menar att hon kan skratta och skoja med flickan, men det är svårt att få henne att prata högt inför klassen. Läraren vill inte låta flickan slippa att tala inför gruppen heller. ”Livet är tyvärr inte sånt att man kan vara som hon är.”

Läraren berättar vidare om en pojke i klassen som kan bli väldigt stressad över att han inte kan något. Pojken kan nästan ta tag i lärarens kläder för att få hjälp. Läraren berättar vidare att när det sedan är dags för mattetest skriver eleven alla rätt. Att eleven är orolig över sina kunskaper tror läraren antingen beror på att eleven är osäker, söker bekräftelse eller att det bara är en vana som eleven fått.

5.3 Resultat av gruppintervju

Vi valde att redovisa resultaten från gruppintervjun med lärarna påstående för påstående. Under varje påstående som diskuterades redovisas det läraren har skrivit i reflektionsdelen samt det som sades under intervjun. Dock svarade inte alla lärare på samtliga påståenden.

Vi uppmanar pojkarna att gå vidare till nya och svårare uppgifter.

Av de lärarna som svarade på detta påstående var det en som ansåg att detta påstående stämde. De resterande lärarnas svar har vi tolkat på så vis att de ansåg att det inte stämde utan att uppgifterna var mer individanpassade. En lärare svarade till exempel att ”både pojkar och flickor uppmanas att gå vidare i arbetet. Troligtvis mer individbaserat än rent könsmässigt”.

Vi bekräftar för flickorna det de redan kan.

Majoriteten av lärarna menar att de inte bekräftar för flickorna men det finns ett fåtal som anar att de kanske gör det.

Vi ger pojkar mer uppmärksamhet under lektionerna.

Här skilde sig lärarnas meningar åt och de svarade allt från att ”helt fel” till ”mina pojkar stjälar mer uppmärksamhet”. Vissa av lärarna påpekade att det helt och hållet berodde på vilken klass eller grupp det handlar om.

Vi talar med mjukare röst till flickor och höjer rösten när vi talar till pojkar.

Även åsikterna om detta påstående skilde sig mellan lärarna. En av lärarna ansåg att det inte stämde med verkligheten medan en svarade ”kanske inte alltid odelat positivt eftersom det kan ligga sanning i att man talar med högre röst till pojkar”. Under diskussion var det en lärare som ansåg att det var på detta vis och denna hade kommit på sig själv under lektioner med att tala med olika röstläge till flickor respektive pojkar. De resterande lärarna hade dock lite svårt för att hålla med honom och vissa sa att det var situationsbundet.

Vi ger fler pojkar än flickor tillsägelser.

Kring detta påstående var lärarna överens om att det var på detta vis, pojkarna får fler tillsägelser än flickorna.

Vi har fler replikskiften med pojkar än med flickor.

Svaren på detta påstående var skilda, allt från ja till nej. En lärare menade att pojkar är mera krävande och att flickorna agerar mer förstående. Under diskussionen menade en av lärarna att det var på detta vis och anledningen var att pojkarna ställde mer frågor medan tjejerna nöjde sig med att veta det läraren hade sagt.

Vi ger oftast ifyllnadsfrågor till flickor.

De flesta av lärarna svarade nej på detta påstående. Någon skrev att ”det tänker jag inte på... Kanske bör göra?”.

Vi placerar flickor bredvid pojkar i klassrummet.

En av lärarna svarade att det hände faktiskt att flickorna placerades bredvid pojkarna för att det skulle bli lite lugnare. De resterande lärarna svarade enhetligt nej på denna fråga.

Vi berömmar flickornas ordningssinne.

Majoriteten av lärarna menade att detta inte stämde in i deras verklighet. En av lärarna svarade att berömmet inte berodde på vilket kön eleven hade utan hur individen var. En annan lärare svarade att ”berömmar alla med ordningssinne eftersom mitt eget är inte det bästa”.

Vi ger pojkarna det större talutrymmet.

Lärarna var i detta påstående medvetna om att pojkarna har det stora talutrymmet i klassrummet. En av lärarna menar att ”jag har inte fått bukt på det ännu”. Under själva diskussionen samtalandes det om det fortfarande är så att läraren har två tredjedelar av taltiden i klassrummet och att pojkarna har två tredjedelar av den resterande tiden. Lärarna trodde inte att det stämde att läraren i dagens skola hade två tredjedelar av taltiden och en del av dem ansåg att läraren hade för liten del av taltiden i skolan. En av lärarna menar dock att även om lärarnas taltid har minskat har pojkarna fortfarande två tredjedelar av den taltiden.

Övriga kommentarer kring påståendena.

”Jag tror att elevgruppen och dess sammansättning är avgörande.”

”Man ser ofta det man vill se. Om man ska individualisera kan man inte behandla alla ’lika’ för det blir just ’olika’. Man är olika och behöver olika bemötande för att gå framåt och det har inte med kön att göra.”

”Är man klasslärare måste man få klassen att fungera och det är det man koncentrerar sig på inte att ha någon millimeterrättvisa mellan eleverna.”

Vidare var lärarna väldigt noga med att poängtera att inget av påstående hade med kön att göra utan med individen.

6 Analys

Under analysen redovisas de samband vi tycker oss ha sett mellan våra resultat och vår teori. I 6.1 kontrasteras observationerna och intervjuerna mot varandra. I 6.2 analyserar gruppintervjuerna.

6.1 Analys observationer och intervjuer

Lärare B talade om att en av pojkarna beklagat sig över att flickorna fick mer frågor och fick prata mer i klassrummet. Läraren hade då påpekat att det måste vara unikt i så fall. Undersökningar har visat att flickor bara får en liten del av klassrummets taltid. Även att det har gjorts försök att få flickorna att använda hälften av taltiden har man bara lyckats komma

upp i ca 42 %. Upplevelsen från läraren var då att flickorna fick mer taltid (Graf, Helmadotter och Ruben, 1991). Lärare A berättade att hon inte hade några tankar på att dela ut ordet till varannan gång en pojke och varannan en flicka, utan när hon märkte att hon gett pojkarna för mycket av taltiden försökte hon få in flickorna i diskussionen istället. Detta är något vi varken kan bekräfta eller dementera med hjälp av observationerna då läraren inte hade någon genomgång under dagen.

Lärare B talade också om att hon inte kände någon oro för pojkarna i klassen, för de tar för sig hela tiden själva. Genom våra observationer i klass B kunde vi se att så var fallet. Det var pojkarna som tog för sig genom att tala rakt ut, avbryta läraren och krävde mer uppmärksamhet från läraren. Att pojkar tar för sig mer såg även Wahlström (2003) när hon gjorde sin studie på förskolan Tittmyran. Även Tallberg Broman (2002) menar att både i förskolan, skolan och vid fritidsverksamheter får och tar pojkgrupper mer av pedagogernas uppmärksamhet.

Lärare A talade om att flickorna i hennes klass var tystare medan pojkarna pratade mer högt och tydligt. Efter genomförda observationer i klass A kunde vi se att det förhöll sig som läraren sa. Det var pojkarna som hördes på filmen och som syntes mest. Tallberg Broman med flera (2002) påpekar att i flertalet skol- och barnsomsorgsundersökningar beskrivs flickor som tystare och mindre provocerande för skolans ordning, även om motsägelsefulla bilder och mönster återfinns. Dock menade lärare A att hon inte kunde se motsägelsefulla bilder och mönster i sin klass. Vi kunde i våra observationer i klass B se att detta stämde även här. Flickor var tysta och väntade oftast på sin tur medan pojkarna talade rakt ut samt avbröt läraren. Många orsaker finns till att flickor upplevs som tysta och mindre provocerande. Diskussionen har ofta fastnat vid att det är pojkarna som tar för sig, det är de som är stimulerade till att tala och som vill visa sig. Detta kommunikationsmönster underhålls av både pojkar och flickor samt av lärare, oavsett kön.

När vi talade om avbrytningar berättade lärare B om att de i hennes klass talat om att eleverna inte ska avbryta utan att de ska vänta på sin tur. Vidare berättade hon att flickorna funnit sig i detta, men att hälften av pojkarna fortfarande avbröt. Som påvisats i resultaten för observationerna i klass B är detta korrekt då pojkarna var de som avbröt. Einarsson och Hultman (1984) upptäckte också i sin studie att flickorna i större utsträckning följer reglerna och att flickorna lärde sig att vara tålmodiga och vänta på sin tur. Lärare A ansåg också att det var pojkarna som i större grad avbröt när hon satt med någon annan elev. Flickorna var bättre på att vänta på sin tur även här. Det anser vi stämmer överens med det vi har sett under observationerna samt delgett i resultatdelen.

Tallberg Broman (2002) skriver att flickorna tar mer ansvar för att hålla samman lektioner i motsats till att pojkarna oftare har ett mer lekfullt och tävlingsinriktat förhållningssätt. Detta talade även lärare B om. I hennes klass gav hon flickorna mer eget ansvar, för att hon ansåg att de kunde mer. Att läraren gav mer ansvar till flickorna kunde vi se genom att några av flickorna fick extrauppgifter som läraren inte la sig i allt för mycket samt att flickorna i allmänhet mer fick klara sig själv.

Wahlström skriver i *Flickor, pojkar och pedagoger* (2003) att flickorna får mycket kroppskontakt medan pojkarna undviker kroppskontakt. I klass B fick samtliga elever mycket kroppskontakt och vad vi kunde se var det ingen pojke som försökte undvika detta, inte heller någon tjej. För klass A kan vi inte uttala oss kring detta då läraren inte hade så mycket kroppskontakt med eleverna.

När det gäller placeringen i klassrummet anade vi när vi genomförde våra observationer att lärare B hade något slags system när eleverna fick nya platser och detta bekräftades senare i intervjun. Anledningen till att eleverna var placerade som de var så lärare B berodde på att hon ville sprida ut de få flickorna som fanns i klassen och detta ledde till att två flickor aldrig satt bredvid varandra.

I klass A noterade vi att det inte verkade finnas någon baktanke hos läraren med placeringen av eleverna. Detta bekräftades senare av lärare A under intervjun där hon berättade att elevernas namn drogs och att de var och en fick bestämma om de ville sitta i grupp eller två och två.

6.2 Analys av gruppintervjun

Efter att ha studerat vad lärarna svarade på påståendena kunde vi se att de enbart höll med i påståendena som berörde talutrymme i klassrummet samt tillsägelser. Även Tallberg Broman (2002) menar att pojkar får mer tillsägelser än flickor, men de tillåts å andra sidan också mer. Regelbrott, avvikelse och störning accepteras i större grad än om samma beteende fanns hos flickorna.

Lärarna ansåg att pojkarna hade störst talutrymme i klassrummet. Graf, Helmadotter och Ruben (1991) menar att pojkarna talar 75 – 80 % av taltiden som finns kvar efter att läraren sagt sitt. Även att det gjorts försök till att få flickorna att använda hälften av talutrymmet lyckas man bara komma upp i 42 %. Detta kunde de intervjuade lärarna hålla med om, även att de tyckte att dagens lärare inte talar mycket i klassrummet längre.

De intervjuade lärarna hade delade åsikter kring de övriga påståendena. Många av dem menade att de utgick från individen inte från elevens könstillhörighet. Sandquist (1998) menar

att den som verkar i skolan kan inte inta ett könsneutralt förhållningssätt. I undervisningen måste eleverna bemötas utifrån kunskap om dels flickors och pojkars olika erfarenheter och dels om fördomar kring vad manligt och kvinnligt betyder i olika sammanhang. På detta sätt kan inte jämställdhet reduceras till en attitydfråga utan det blir en kunskapsfråga. Myndigheten för skolutveckling (2003) skriver att jämställdhet i skolan och förskolan är en pedagogisk fråga som är beroende av skolpersonalens kompetens och kunskap. En könsmedvetenhet som främjar jämställdhet måste utforma den pedagogiska verksamheten.

7. Diskussion

Syftet med studien var att få en inblick i hur några pedagoger bemöter sina elever utifrån könstillhörighet. Vi anser att vi genom våra observationer har fått en bra inblick i hur lärare bemöter sina elever. Dock kände vi att mer observationstid hade kunnat gör att vi sett ännu mer. Att bara observera 2,5 timme i varje klass är inte tillräckligt för att kunna göra några generaliseringar.

Innan vi genomförde observationerna trodde vi att det var som Steenberg (1997) beskriver i sina påståenden och att bemötande i skolan till stor del sker på det sätt vi beskrivit mer noggrant i vår teoridel. Efter att ha genomfört observationerna kunde vi se att Steenbergs påståenden enbart stämde in på det påstående som handlar om tillsägelser. Däremot kunde liknelser dras mellan resultatet och teorin.

Till en viss del fanns skillnader i bemötande. Bland annat skillnader i läraren lät eleverna avbryta, vilka som behövde hjälp och vilka som fick tillsägelser. Vi studerade även hur läraren placerade sina elever i klassrummet.

Vi observerade hur eleverna var placerade i klassrummet. I klassrum A reagerade vi på att det bara på två ställen satt en pojke bredvid en flicka. Vid en av grupperna satt dessutom en ensam flicka med fyra stycken pojkar. Självklart blev vi nyfikna på hur läraren tänkt när hon placerade eleverna. Läraren berättade att de hade ett lottdragningssystem som gjorde att eleverna kunde bli placerade hur som helst. Det var alltså ren slump att eleverna hamnat som de gjorde. När vi sedan klev in i klassrum B noterar vi en klar skillnad på placeringarna. I detta klassrum är det tydligt att där hamnar inga flickor bredvid varandra, inte ens genom lottdragning. Detta bekräftade lärare B under intervjun. Hon menade att genom denna placering, alltså en flicka och sedan en pojke, kunde det förhindras att flickorna och pojkarna delade upp sig i herr – och damlag. Dessutom ville läraren sprida ut de få flickorna det fanns i klassen i hela klassrummet. Läraren hade dock ingen baktanke att flickorna skulle fungera som ”mur” mellan pojkarna.

Genomgående lät lärarna pojkarna avbryta på ett mer direkt sätt, flickorna ställde sig vid sidan av och väntade tyst på sin tur. Slutsatsen som vi drog av detta var att lärarna låter pojkarna vara mer ljudliga och att pojkarna tillåts att hela tiden störa i arbetet med en annan elev. Flickorna däremot, som en av lärarna betona, hade funnit sig i att reglerna var att de ska vänta på sin tur. Att pojkarna i klass B bröt mot denna regel verkade inte läraren göra något åt. I klass A såg vi också att flickorna till större grad väntade, även att det inte fanns en regel om det i den klassen. Detta anser vi är ett tydligt tecken på hur flickorna lär sig att följa den dolda läroplanen på ett omedvetet och kanske även medvetet plan.

I de båda klasserna observerade vi att det var pojkarna som till den största delen behövde hjälp. Under matematiken kunde vi dock se en skillnad mellan klasserna och vilka som behövde hjälp. I klass A var läraren till stor del hos flickorna och hjälpte till, medan lärare B satt och hjälpte två av sina pojkar vid ett särskilt bord. Lärarna berättade också under intervjuerna att det är olika vilka som behöver hjälp. Det beror på vilket ämne det är och vad det handlar om i ämnet. Lärare B menade att hon sin klass hade mer svaga pojkar och det ledde till att pojkarna behövde mer hjälp. Flickorna i denna klass kunde klara sig mer själva ansåg läraren. Slutsatsen vi kunde dra av detta var att dagen vi var där behövde pojkarna mest hjälp men vi misstänker att detta resultat kan ändras beroende på situation, precis som lärarna påpekade.

Tillsägelseerna i de båda klasserna riktade sig till stor del till pojkarna. Detta stämmer bra överens om både vad Steenberg menar och vad hur vi trodde att det skulle vara. Flickorna fick i de båda klasserna också tillsägelse men dessa var inte lika många.

Genom intervjuerna som genomfördes efter observationerna bekräftades mycket av det vi sett. Båda lärarna verkade medvetna om att det finns skillnader i bemötande, även att den ena läraren menade att mycket har med individen att göra inte könstillhörigheten.

För att få fler lärares syn på jämställdhet och bemötande intervjuade vi elva lärare till på skolan. I analysen använde vi oss främst av deras skriftliga tankar då dessa sa mycket om det som vi diskuterar. Att pedagoger är inrutade på ett visst spår när det gäller allt i skolan inklusive bemötande märktes tydligt under detta samtal. Lärarna höll endast med om att två av de tio påståendena kunde vara sanna, även att vissa lärare höll med om andra också. Att resultatet blev på det viset var inget som förvånade oss, men vi anser ändå att lärarna borde ha haft en annan syn på ämnet, dels beroende på att jämställdhet nämns på ett tydligt sätt i de nationella styrdokumenterna och dels för att de i den berörda kommunen har en särskild jämställdhetsplan. I jämställdhetsplanen står det dock inget om elever och bemötande utan allt ansvar läggs på lärarna och att det ska vara mer jämställt dem emellan. Detta tror kommunen

ska göra att det i sin tur påverkar eleverna. Vi anser att detta är en orealistisk syn på jämställdhet. Regeringens syfte är att det på lokal nivå ska arbetas för jämställdhet och att skolan har ett särskilt ansvar. I detta menar vi att eleverna borde i allra högsta grad räknas in. För att kunna förändra måste vi starta redan från början med de små barnen.

7.1 Förslag på fortsatt forskning

Under tiden som vi arbetade med detta examensarbete ställde vi oss frågan flera gånger om det hade blivit skillnad i resultatet om det var manliga lärare som hade observerats. Tillåter de pojkarna att avbryta likadant som de kvinnliga lärarna gjorde i de berörda klasserna? Eller tillåts pojkar avbryta i stort sett likadant i alla klassrum oberoende av lärarens kön? Detta anser vi kan vara intressant att se, då vi antar att det kan finnas en skillnad i bemötande av eleverna beroende på lärarens kön. Vidare kan det vara intressant att se om det skiljer sig något mellan lärarna beroende på deras ålder och erfarenhet av arbetet i skolan. Denna undersökning överlämnar vi till någon annan som precis som vi är intresserade av detta.

Referenser

Arbetsgruppen Kvinnligt och manligt i skolan, 1994: *Vi är alla olika: en åtgärdsrapport om jämställdhet i skolan som en pedagogisk fråga och ett kunskapsområde från Arbetsgruppen Kvinnligt och manligt i skolan*. Stockholm: Fritze.

Bryman, Alan, 2002: *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber ekonomi

Einarsson, Charlotta och Chiriac Hammar, Eva. 2002: *Gruppobservationer: teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Einarsson, Jan och Hultman Tor G, 1984: *Godmorgon pojkar och flickor – Om språk och kön i skolan*. Stockholm: Liber förlag.

Graf, Johanna, Helmadotter Ann – Marie och Ruben, Susanna, 1991: *Visst är det skillnad!: om att arbeta utifrån både flickors och pojkars behov*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Läraryrket, 2002: *Lärarnas handbok*. Solna: Tryckindustri Information

Myndigheten för skolutveckling, 2003: *Hur är det ställt? Tack, ojämt!*. Stockholm: Liber Distribution

Sandquist, Anna – Marie, 1998: *Visst görs vi olika*. Stockholm: Svenska kommunförbundet: Kommentus.

Skolöverstyrelsen, 1980: *Läroplan för grundskolan. Allmän del: mål och riktlinjer, kursplaner, timplaner*. Stockholm: Liber Läromedel/ Utbildningsförlag.

Statistiska Centralbyrån, 2004: *På tal om kvinnor och män: lathund om jämställdhet*. ISSN: 02844877

Steenberg, Ann, 1997: *Flickor och pojkar i samma skola*. Solna: Ekelunds förlag

Svaleryd, Kajsa, 2003: *Genuspedagogik - en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Stockholm: Liber

Svensson, Per – Gunnar och Starrin, Bengt, 1996: *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Tallberg Broman, Ingegerd, 2002. *Pedagogiskt arbete och kön – Med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur.

Tallberg Broman Ingegerd, Reich Rubinstein Lena och Hägerström Jeanette, 2002:
Likvärdighet i en skola för alla – Historisk bakgrund och kritisk granskning. Stockholm:
Skolverket.

Vetenskapsrådet. Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.
Antagna av Humanistisksamhällsvetenskapliga forskningsrådet i mars 1990, tillsvidare
gällande även för Vetenskapsrådets ämnesråd för humaniora och samhällsvetenskap

Wahlström, Kajsa, 2003: *Flickor pojkar och pedagoger*. Kristianstad: Sveriges
utbildningsradio

Internetkällor:

Karlskrona kommuns jämställdhetsplan är nedladdad från följande sida 20060511:
http://www.karlskrona.se/templates/Page_31517.aspx

Karlskrona kommuns skolplan är nedladdad från följande sida 20060511:
http://www.karlskrona.se/templates/Page_31471.aspx

Bilaga 1

Intervjuguide gruppintervju

Här nedan följer de påstående som var underlag för gruppintervjun med lärarna.

Vi

- uppmanar pojkarna att gå vidare till nya och svårare uppgifter
- bekräftar för flickorna det de redan kan
- ger pojkar mer uppmärksamhet under lektionerna
- talar med mjukare röst till flickor och höjer rösten när vi talar till pojkar [...]
- ger fler pojkar än flickor tillsägelser
- har fler replikskiften med pojkar än med flickor
- ger ofta ifyllnadsfrågor till flickor
- placerar flickor bredvid pojkar i klassrummet
- berömmar flickornas ordningssinne
- ger pojkarna det större talutrymmet.”

Bilaga 2

Intervjuguide enskilda intervjuer lärare

1. Finns det en tanke bakom placeringen av elever i klassrummet? Hur placerar du ut eleverna i klassrummet? Varför på det sättet?
2. Vad tror du att vi kan ha sett genom våra observationer?
3. Hur gör du när du delar ut ordet? Har du något särskilt system?
4. Har du märkt att pojkarna/flickorna avbryter på ett visst sätt?
5. Vilka ber om mest hjälp? Är det beroende på vilket ämne?
6. Får pojkarna/flickorna olika sorters tillsägelser? Vilka får flest tillsägelser? Jag skulle stryka den första frågan och börja direkt med denna:
7. Om två elever räcker upp handen, vilken väljer man att hjälpa först? Varför?
8. Märker du att elever ger upp (i hopp om att få hjälp) om de inte får den omedelbara uppmärksamheten?
9. Tror du flickor/pojkar bekräftas för olika saker?

Intervjuguide (Lärare klass 1)

1. Vem har upprättat hjälplistan? Följer du upp den? Har du märkt att det är samma elever som ofta sätter upp sig på listan?
2. Tillåts pojkarna att ta mer tid på sig när de ska börja och avsluta lektionerna?

Intervjuguide (Lärare klass 2)

1. Låter man flickorna ta mer ansvar själva? Får de i större utsträckning klara sig utan extra hjälp?

Bilaga 3

Observationsschema

Tillsägelser

Pojke:

Flicka:

Samtliga elever:

Ber om hjälp eller frågar något

Pojke:

Flicka:

Avbryter inom fem sekunder

Pojke:

Flicka:

Väntar mer än fem sekunder innan avbrytelse

Pojke:

Flicka:

Väntar på sin tur bredvid läraren

Pojke:

Flicka:

Ges ordet efter handuppräckning

Pojke:

Flicka:

Ges ordet utan handuppräckning

Pojke:

Flicka:

Övriga saker som har setts:

Bilaga 4

Föräldrainformation

Vi är två lärarstudenter som läser vår sjätte termin på lärarutbildningen. Just nu skriver vi på vårt examensarbete, som handlar om bemötande i klassrumssituationen. Bemötande sker hela tiden i skolan, t.ex. på raster och i matsalen, därför har vi valt att avgränsa oss mot bemötande i undervisningssituationer. För att få svar på våra frågor har vi valt att göra observationer. Dels vill vi vara med i klassrummet och dels planerar vi att filma vissa delar av undervisningen. Syftet med dessa observationer är att pedagogerna på den skola där undersökningen sker får en ny inblick i hur de bemöter sina elever. Givetvis är vår förhoppning att även pedagoger på andra skolor kan ha nytta av denna undersökning i sitt arbete.

För att få filma måste vi ha varje elevs föräldrar/vårdnadshavares godkännande. För att ni och era barn ska känna er trygga, bifogar vi information om forskningsetiska principer, som självfallet gäller även vårt examensarbete.

Slutligen vill vi poängtera att ingen förutom vi två studenter och vår handledare, Claudia Gillberg vid Växjö universitet, kommer att se det inspelade materialet som kommer att förstöras direkt i anslutning till vårt examensarbete. Ni får gärna kontakta vår handledare ifall att ni har funderingar.

Jag **godkänner** att mitt barn filmas i klassrummet.

Jag **godkänner inte** att mitt barn filmas i klassrummet.

Elevens namn _____

Klass _____

Förälder/Vårdnadshavare underskrift

Forskningsetiska principer

Som forskare har vi regler vi förhåller oss till. De är som följer:

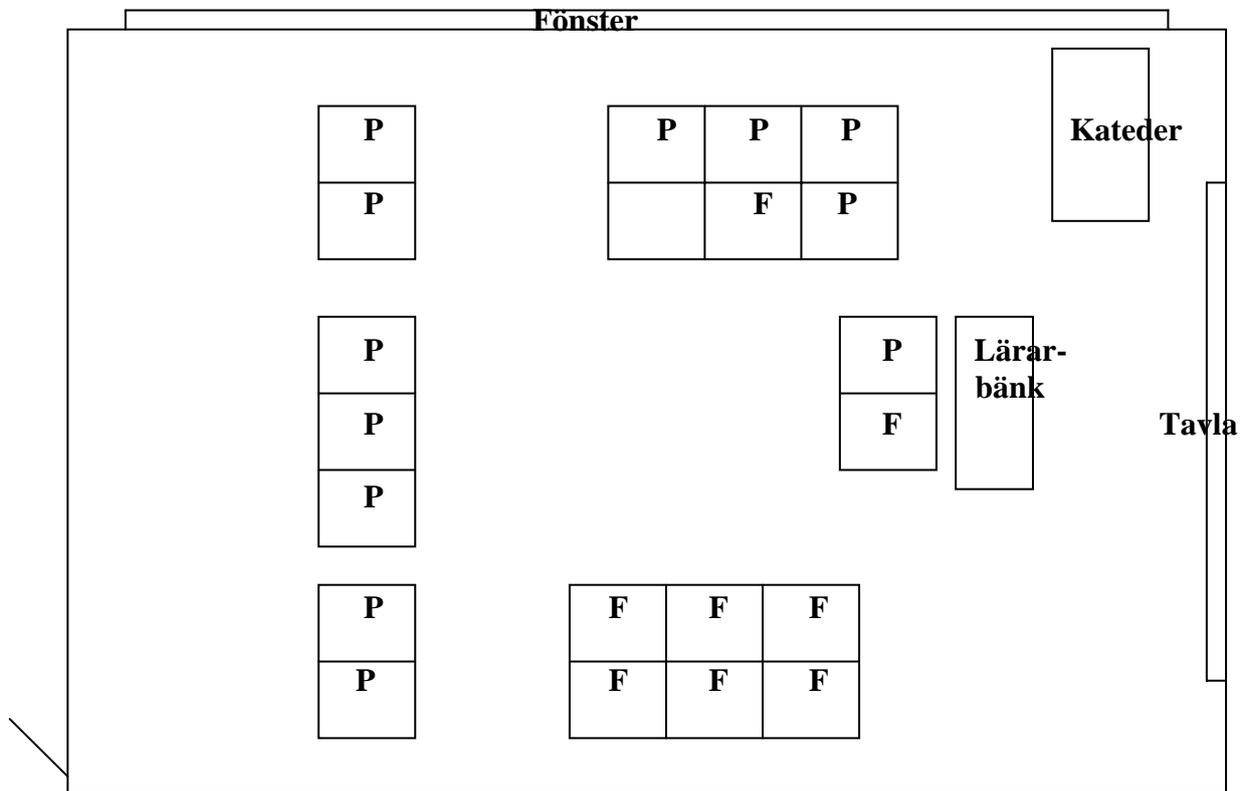
1. Informationskravet - Information ska ges till dem som berörs av undersökningen. Vi som forskare är skyldiga att informera om de berördas uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. Det ska också informeras om att undersökningen är frivillig att delta i och att man när som helst får avbryta sin medverkan. Informationen måste vara tillräcklig, för att de berörda ska kunna ta ställning om huruvida de vill medverka.
2. Samtyckeskravet - I varje undersökning krävs deltagarnas godkännande. Är de berörda under 15 år krävs samtycke dessutom samtycke från förälder/vårdnadshavare.
3. Samtyckeskravet - Den berörda individen ska när som helst kunna avbryta sin medverkan samt självständigt bestämma om, hur länge och på vilka villkor deltagandet ska ske. Inget av detta ska medföra negativa följder.
4. Samtyckeskravet - Forskaren får inte utsätta undersökningsdeltagarna för otillbörlig påtryckning eller påverkan i dennes beslut att delta eller avbryta. Beroendeförhållanden bör heller inte föreligga mellan forskaren och tilltänkta undersökningsdeltagare eller uppgiftslämnare.
5. Konfidentialitetskravet - Samtliga personal i forskningsprojektet bör underteckna en förbindelse av tystnadsplikt som omfattar användning av etiskt känsliga uppgifter av enskilda, identifieringsbara personer.
6. Konfidentialitetskravet - De enskilda personerna i undersökningen ska inte kunna identifieras av utomstående. Detta kräver att anteckningar, lagras och avrapporteras så att de ej går att knyta till enskilda individer. I synnerhet gäller detta uppgifter som kan uppfattas som etiskt känsliga.
7. Nyttjandekravet - Undersökningsmaterialet får ej användas eller utlånas till kommersiellt bruk eller andra icke- vetenskapliga syften.
8. Nyttjandekravet - Personuppgifter insamlade under undersökningen får enbart med särskilt medgivande av de berörda användas för beslut eller åtgärder som direkt påverkar den enskilde.

Källa: Vetenskapsrådet. Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Antagna av Humanistisksamhällsvetenskapliga forskningsrådet i mars 1990, tillsvdare gällande även för Vetenskapsrådets ämnesråd för humaniora och samhällsvetenskap.

Handledares kontaktuppgifter: Claudia Gillberg, Institutionen för Pedagogik, Växjö universitet. E-mail: claudia.gillberg@vxu.se, 0470-70 80 15.

Bilaga 5.

Här nedan följer en ritning som beskriver hur eleverna i klass A är placerade i klassrummet. P motsvarar var pojkarna var placerade och F motsvarar var flickorna var placerade. De bänkar som det inte står något på är tomma.



Bilaga 6

Här nedan följer en ritning på hur eleverna i klass B var placerade i klassrummet. P motsvarar var pojkarna är placerade och F motsvarar var flickorna var placerade. De bänkar det inte står något på var tomma.

