

EXAMENSARBETE

*Hösten 2006*

*Lärarytbildningen*

# Jämställdhet i skolan

En studie i skillnader i disciplinering mellan  
kvinnliga och manliga lärare

**Författare**

Ghina Nilsson

Katrin Persson

**Handledare**

Lena Bäckström

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)



# Jämställdhet i skolan

## En studie i skillnader i disciplinering mellan kvinnliga och manliga lärare

### **Abstract**

Denna undersökning fokuserar på huruvida det finns skillnader mellan hur kvinnliga och manliga lärare disciplinerar elever i grundskolans senare år. Den teoretiska utgångspunkten visar att pojkar i större grad än flickor dominerar i klassrummet. Detta visas bland annat i talutrymmet, lärarinteraktionen samt i disciplineringsituationerna. Studier visar att flickor och pojkar har olika sätt att interagera i skolan, både med läraren och med andra elever. Läroplanen (Lpo 94) säger att lärare ska motverka de traditionella könsmodellerna. Genom socialisering lär sig flickor och pojkar hur de ska bete sig för att bli accepterade i samhället. Om normerna bryts kan de bli ifrågasatta. Undersökningarna utfördes på två grundskolor på två orter i södra Sverige. Sex lärare, tre kvinnliga och tre manliga, observerades och intervjuades. Resultatet visar att det inte handlar lika mycket om kvinnliga och manliga lärares metoder att disciplinera elever utan mer om deras attityder vid disciplineringen. Utifrån vår undersökning kunde vi inte se någon större skillnad i jämställdhet mellan kvinnliga och manliga lärare. Vi upplevde att det fanns större skillnader inom än mellan könen.

**Ämnesord:** queer, genus, kön, disciplinering, kvinnligt, manligt, tillsägelse, grundskola.



# Innehållsförteckning

1 Inledning.....	5
2 Syfte och frågeställningar.....	6
3 Litteratur.....	6
3.1 Kön – olika teorier.....	7
3.1.1 Miljö och kultur.....	7
3.2 Kön i skolan .....	9
3.2.1 Lärares uppfattning om flickor och pojkar.....	10
3.2.2 Skillnader mellan lärares interaktion med flickor respektive pojkar .....	12
3.2.3 Kontakter mellan lärare och elev beroende på lärarens kön .....	14
3.3 Disciplin .....	16
4 Metod .....	18
4.1 Val av metod .....	18
4.2 Urval.....	19
4.3 Protokoll och genomförande .....	19
4.4 Bearbetning .....	21
4.5 Etiska överväganden .....	21
4.6 Felkällor .....	22
5 Resultat.....	22
5.1 Observation – kvinnliga lärare .....	23
5.2 Observation av disciplinering – kvinnliga lärare .....	25
5.3 Intervjuer – kvinnliga lärare .....	25
5.3.1 Lärare K1.....	25
5.3.2 Lärare K2.....	26
5.3.3 Lärare K3.....	27
5.3.4 Sammanfattning av de kvinnliga lärarna.....	27
5.4 Observation – manliga lärare .....	28
5.5 Observation av disciplinering – manliga lärare.....	30
5.6 Intervjuer – manliga lärare .....	30
5.6.1 Lärare M1 .....	30
5.6.2 Lärare M2.....	31
5.6.3 Lärare M3.....	32
5.6.4 Sammanfattning av de manliga lärarna.....	33
6 Diskussion av resultat i relation till litteratur .....	33
6.1 Kvinnliga och manliga egenskaper .....	33
6.2 Jämställdhet i skolan .....	36
6.3 Disciplinering .....	36
6.4 En skola för alla.....	38
6.5 Arbetets tillförlitlighet.....	39
6.6 Vidare forskning.....	39
7 Sammanfattning .....	40
Källförteckning.....	42
Bilaga 1 – observationsprotokoll	
Bilaga 2 – intervjuprotokoll	

# 1 Inledning

Enligt Brophy (1985) är skillnader mellan flickors och pojkars beteende inte medfött utan är reflektioner av könsrollers beteende genom sociala inlärningsfunktioner. Det förmodas att både flickor och pojkar utsätts för beteenden som är könsrelaterade genom äldre barn och vuxna som redan är socialiserade in i olika könsroller vilka är formade av samhället. Skolans roll är bland annat att reflektera över denna gruppering och socialisering. Lärare av båda könen förväntas representera det beteende och det karaktäristiska som står för det kvinnliga och manliga i samhället. Vidare menar Brophy (1985) att lärare använder sig av kommunikation för att socialisera elever efter de normer och förväntningar som är förknippade med könsrollerna. Denna kommunikation är ibland direkt genom att lärare klargör vad som är ett acceptabelt beteende. Men ofta handlar det mer om att genom olika underliggande ställningstaganden förtydliga de rådande normer för vad som anses vara ett acceptabelt beteende för flickor respektive pojkar. Både kvinnliga och manliga lärare tenderar då att inta de könsstereotypa rollerna i sitt beteende när de undervisar. I interaktionen med eleverna verkar dock lärarna socialisera in elever i de olika könsrollerna och överför på så sätt de förväntningar som flickor och pojkar därmed anpassar sig till (Brophy, 1985).

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) står följande:

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 därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet. (Lpo 94, s. 6).

Skolan har en stor möjlighet att påverka barn och ungdomar vid utvecklandet av sin individ oavsett könstillhörighet. Då lärarna själva lever i ett samhälle med tydliga könsmonster kan det vara svårt att bortse från de egna mönstren, vilket kan påverka det egna beteendet och förhållningssättet. Hur kan vi som lärare motverka traditionella könsmonster när vi själva lever i ett? Som lärare kan vi ha olika förväntningar och inställningar på eleven beroende på

kön. I vårt samhälle har oftast pojkar en mer framträdande roll än flickor. Medvetet eller omedvetet kan lärarna förstärka dessa normer, genom olika förhållningssätt gentemot eleverna. Vår utgångspunkt i denna uppsats är att kön är socialt och kulturellt betingat. Den biologiska aspekten menar vi har endast en underordnad betydelse i flickors och pojkars bildande av könsuppfattning.

Disciplineringsbrott som nämns i texten syftar framför allt på följande: prat, oordning och dispyter mellan elever och mellan elever och lärare. Dessa störningsmoment utmärker framför allt pojkarna i vår undersökning. Flickor som missköter sig är inte lika synliga som pojkarna och blir därmed inte uppmärksammade av lärarna i samma utsträckning. Resultatet blir att lärarna har svårare att bemöta flickor i dessa frågor. Förutom att lärarna skiljer på flickor och pojkar vid tillsägelser och beröm finns det även skillnader i hur flickor och pojkar tar kritik. Detta kan bero på att flickor och pojkar har olika strukturer i sina sociala grupper. Flickor är personligt orienterade medan pojkar är hierarkiskt strukturerade, vilket innebär att pojkar är vana vid disciplin och rangordning i större utsträckning än flickor (Bjerrum, Nielsen och Larsen, 1985; Öhrn, 1990).

## **2 Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna uppsats är att utifrån observationer och intervjuer av kvinnliga och manliga lärare undersöka huruvida deras förhållningssätt vid disciplinering skiljer sig åt. För att komma fram till syftet har vi ställt följande frågor:

1. På vilket sätt disciplinerar lärarna?
2. Vilket förhållningssätt har lärarna vid disciplinering?
3. Skiljer sig förhållningssättet vid disciplinering åt mellan kvinnliga respektive manliga lärare?

## **3 Litteratur**

Mycket av den litteratur som tas upp är av äldre datum. Vi anser att den fortfarande är gångbar eftersom litteraturen fortfarande används som referens i nyare litteratur.

### **3.1 Kön – olika teorier**

Berg (2000) nämner i sitt arbete hur kvinnor och män ska vara enligt den västerländska kulturen. Kvinnor ska vara känsliga, visa omsorg, vara svaga, passiva, försiktiga samt vara osäkra. Män däremot ska vara förnuftiga, starka, aktiva, djärva och säkra, samt att de ska fostra. I dagens samhälle kan det tyckas som om begreppen håller på att luckras upp och gränserna blir inte lika markanta som tidigare. Trots detta existerar det fortfarande tydliga könsmonster i samhället. Många forskare menar att könet inte är genetiskt utan att man socialiseras in i ett visst könsmonster. Berg (2000) säger att man inom den moderna genusforskningen hävdar att könet är konstruerat och att skillnader och likheter mellan könen endast är ett resultat av människans egna påhitt. Genom att ge varandra egenskaper som uteslutande baseras på kön, skapas lätt förutsättningen för en "självuppfylld profetia". Trots kvinnors och mäns biologiska olikheter menar Berg (2000) att det inte finns något som tyder på att det ena könet i allmänhet är mer känsligt eller mer försiktigt än det andra.

#### **3.1.1 Miljö och kultur**

Inom traditionell utvecklingspsykologi ansåg man att det inte fanns någon skillnad mellan flickor och pojkar i deras utveckling. Barnen studerades enskilt vilket kan ha varit en anledning till att man inte konstaterade skillnaderna mellan barnens kön. Det är först i samspel med andra som skillnader blir möjliga att se (Karlsson, 2003).

Davies betonar språkets roll när barn lär sig hur de ska vara som socialt acceptabla individer. Språket och språkets former innehåller den referensram som barnen har att förhålla sig till. Manligt och kvinnligt ingår där som en självklar motsats och barnet förstår snart att det måste kunna identifieras som det ena eller andra. Det problematiska för barnet är att sätten att vara man och kvinna på visar sig vara oenhetliga, föränderliga och situationsbundna.

---

Barnet lever sitt kön och positionerar sig som kön allteftersom vilken eller vilka diskurser situationen är inbäddad i. Att bli "flicka" eller "pojke" är också en fysisk process där kroppshållning, rörelsemönster, sätt att klä sig är ett sätt att markera vilket kön man tillhör (Karlsson, 2003, s. 50).



Karlsson (2003) framhåller att det finns olika riktlinjer inom utvecklingspsykologin som anger vad som är rätt sätt att vara på som barn. Bryter man dessa normer som exempelvis genom homosexualitet blir sättet ifrågasatt. Thorne (1993) menar emellertid att det finns olika grader av vad som anses acceptabelt i gränsöverskridande. Inom olika diskurser råder olika uppfattningar kring vad som är acceptabelt. Barnens föreställningar om vad som är rätt och fel styrs på så sätt beroende på vilken norm som råder i diverse diskurser.

Inom socialiseringsteorin hävdas det att det är i samspel och interaktion med andra människor och samhället som barnen lär sig hur de skapar sina roller som flickor och pojkar och vidare som kvinnor och män (Karlsson, 2003). Graf, Helmadotter och Ruben (1991) betonar att det handlar om individens kapacitet att ta till sig normer, värderingar, beteenden och regler som finns i omgivningarna. Utifrån dessa faktorer skapar sig individen ett eget värde och en plats i samhället, vilket fortgår under hela livet. Även Thorne (1993) framhåller den sociala påverkan. Han hävdar att en social kontext, en kollektiv dynamik och gemensamma praktiker i större utsträckning är förklaringen till könsrelaterat beteende än de individuella egenskaperna.

Både inom naturvetenskaplig teori och i socialisationsteori anses det att människan har ett oföränderligt psykiskt mönster. Inom poststrukturell forskning hävdar man att det finns olika potentiella subjektspositioner tillgängliga hos människor. Karlsson förklarar att begreppet positionering ”beskriver hur flickor och pojkar tar in sina könspositioner i ett socialt sammanhang” (Karlsson, 2003, s. 50). Hon menar att det finns många olika synsätt och sätt att vara på i ett socialt sammanhang. Genom dessa intryck skapar sig på så sätt barn en bild av olika köns gestaltningar och könspositioneringar. Det är de olika diskurserna som skapar de skiftande möjligheterna för barn att personifiera sig som flickor respektive pojkar. Walkerdine (1990) framhåller emellertid att inte alla positioner är tillgängliga för varje barn utan begränsas bland annat av vilken klass, kultur och kön barnet tillhör. Hon menar att det är de olika diskurserna som styr människans sätt att se på varandra och världen.

Enligt Karlsson (2003) kan man koppla samman ”positionering” med ”normalisering” när det gäller krafterna för att skapa kön. Normalisering handlar om människans allmänna strävan att hamna innanför de gränser som i olika aspekter anses som normalt. Skulle man inte följa de normer som finns riskerar man betraktas som socialt missanpassad. Detta menar hon bidrar

till de normaliserade påtryckningarna som kan hjälpa till att bestämma en människas könsspositionering.

Ett annat begrepp som vi vill nämna i denna uppsats är queer. Enligt Ambjörnsson (2006) är queer djupt samhällsförankrat och behandlar olika förhållningssätt som grundar sig i genus, sexualitet och makt. Queer ställer sig kritisk till vad som egentligen kan anses som normalt och ifrågasätter på så sätt de normer och gränser som samhället fastställer. Ambjörnsson (2006) menar att queerperspektivet åskådliggör våra uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt och på vilket sätt de är historiskt och kulturellt bundna till en normerande heterosexualitet. En forskare som delar dessa åsikter är Butler (1990, 1993) som spelar en framträdande roll inom feminism- och sexualitetsforskning. Trots att hon instämmer med tidigare forskning som hävdar att kön är socialt konstruerad anser hon att forskningens uppdelning av kön och genus, biologi och kultur är olycklig. Enligt Butler (1990, 1993) understryker denna uppdelning endast uppfattningen att kvinnlighet och manlighet är naturlig, ursprunglig och förkulturell. Vidare påstår hon att indelningen inte bara bestämmer ett acceptabelt beteende för kvinna respektive man utan att man faktiskt även har en bestämd könsroll. Denna uppdelning av kön kritiserar hårt av Butler (1990, 1993) som hävdar att detta endast återfinns i en heterosexualiserad sfär som hon kallar för den ”heterosexuella matrisen”. Indelning resulterar i att de enda möjliga identiteterna är kvinna eller man och att dessa är varandras motsatser både kroppsligt och beteendemässigt. Därför är det väsentligt enligt henne att man tar sig an det beteende som är relaterat till det kön som man tillhör för att bli accepterad.

### **3.2 Kön i skolan**

Är vår skola könsneutral? Skolan kan inte vara könsneutral eftersom både lärare och elever har kön. Detta hävdar French och French (1984) som också understryker att det bland annat är läraren som orsakar könsskillnader i skolan då läraren mest inriktar sig mot pojkarna. Denna inställning skulle på så sätt kunna bidra till att pojkarna får och tar mest plats i klassen. French och French (1984) påpekar samtidigt att pojkar intar en mer aktiv roll i klassrummet jämfört med flickorna.

Flickor och pojkar har olika sätt att söka uppmärksamhet och de har olika behov. Flickor vill ha personliga relationer både till klasskompisarna och till läraren. Flickorna har enligt Bjerrum Nielsen och Larsen (1985) en intimitetsstrategi där fokus ligger på deras gemensamma erfarenheter och känslor samt deras personliga förhållanden. Pojkarna däremot har en maktstrategi och får bekräftelse genom hierarkier i gruppen. Eleverna är uppfostrade till att bete sig på ett visst sätt det vill säga som flicka eller pojke. Det är emellertid inte bara elevernas sociala uppfostran som bestämmer hur eleverna agerar i klassrummet utan också skolans förväntningar och krav. Öhrn (1990) menar att även lärarna till viss del är låsta i dessa förväntningar. ”Hur lärare förhåller sig till elever av olika kön får ses mot bakgrund av lärarnas egna föreställningar om könsskillnader, skolans organisation och innehållet i den kunskap de förmedlar” (Öhrn, 1990, s. 16). Enligt Spender (1982) är hela skolan präglad av den manliga kulturen. Det är män som har skrivit kunskapen, det är män som har skapat skolan och det är män som har bestämt vad som ska läras ut. Med andra ord är skolan inte könsneutral. Den är i högsta grad maskulin. Det är i denna värld som lärarna ska undervisa på ett jämställt sätt.

Kan vi få en jämställd skola om vi behandlar flickor och pojkar på samma sätt? Eccles och Blumenfeld (1985) hävdar att flickor och pojkar reagerar på olika sätt på likartade upplevelser. Enligt dessa resultat får en lika behandling inte samma följd hos flickor som hos pojkar. Trots att lärare har möjligheten att påverka och förändra traditionella könsroller genom en mer jämställd undervisningsform gör de sällan detta enligt Eccles och Blumenfeld (1985). Det finns få lärare som manar elever till att välja yrke även utanför ”könsgränserna”. Istället förstärker lärarna ofta de traditionella könsmönstren.

### **3.2.1 Lärarens uppfattning om flickor och pojkar.**

Ricks och Pyke (1973) gjorde en studie för att bland annat undersöka om lärare föredrog att undervisa flickor eller pojkar. Studien visar bland annat att större delen av lärarna inte hade några preferenser angående elevens kön. Vid en närmare granskning av de lärare som hade en preferens övervägde de lärare som föredrog att undervisa pojkar framför de som föredrog att undervisa flickor. Davies (1984) undersökning visade också på en större önskan att undervisa pojkar än flickor. När lärarna fick välja om de ville undervisa endast flickor eller pojkar valde 70 procent av lärarna pojkar. Varför föredrar lärare att undervisa pojkar framför flickor?

Enligt Öhrn (1990) tycks pojkars egenskaper tilltala lärarna mer än flickors egenskaper. Pojkar uppfattas som livliga, bråkiga, slarviga och anses mer omogna än flickorna, men de deltar aktivt i lektionerna. Det senare draget hos pojkarna är framför allt det som kan göra att lärare finner dem mer stimulerande i undervisningssituationer. Flickor uppfattas som bra på att anpassa sig och anses inte göra mycket väsen av sig. Flickor anses också känsligare än pojkar (Öhrn, 1990). I Davies (1984) undersökning nämner en lärare att flickor lätt tar vid sig och blir upprörda om de blir tillsagda. Flickornas känslomässiga reaktioner kan uppfattas som besvärande för lärarna.

Enligt Öhrn (1990) har lärare en större ”hörsamhet mot pojkar”, vilket innebär att oavsett om pojkar är framåt eller inte får de mer uppmärksamhet från läraren än vad flickor får. Det finns också olika förväntningar på elever från lärarens håll beroende på vilket kön de tillhör. Pojkar är de som förväntas bråka mest, pojkar tar för sig av talutrymmet i klassrummet oavsett om läraren har gett honom ordet eller ej. Öhrn (1990) framhåller även att det är pojkarna som förväntas ha den största ambitionen och intresset och därmed riktar läraren sin uppmärksamhet oftare mot dem än mot de som läraren anser är mindre intresserade, motiverade eller störande det vill säga flickorna. Öhrn (1990) menar att skolan är bättre anpassad för pojkar än för flickor. Flickor och pojkar är intresserade av olika saker. Lärarna inriktar sig mer mot pojkarna och därmed kommer flickors intressen i skymundan i undervisningen. Genom att inrikta sig på pojkarna och inte ta tillvara på flickornas intressen blir flickorna glömda i klassrummet och flickorna drar sig undan. Flickornas talutrymme blir mindre om man inte tar tillvara på deras intressen (Öhrn, 1990).

Brophy (1985) refererar till sitt eget arbete Brophy och Good vilka anser, till skillnad från tidigare nämnd forskning, att skolan är feminin. De skriver att det är möjligt att pojkar i den amerikanska grundskolan ser på lärandet som kvinnligt. Denna syn grundar sig inte endast på det stora antalet kvinnliga lärare utan även på den dåliga anpassningen mellan förväntningen av den manliga könsrollen och elevens roll. Med detta menas att egenskaper som tyst, mogen och ordningsam som ofta förknippas med flickor föredras av lärare framför egenskaper som oberoende, säkra och aktiva som ofta förknippas med pojkar. Då lärarna föredrar de egenskaper som mest överrensstämmer med flickor är det troligtvis så att flickor har lättare för att anpassa sig efter elevrollen än pojkarna. Detta kan tyckas strida mot tidigare nämnda forskare som anser att skolan är maskulin. Vi anser dock att det ena inte utesluter det andra.

### 3.2.2 Skillnader mellan lärares interaktion med flickor respektive pojkar

Många forskare anser att pojkar dominerar i klassrummet eftersom de har flest kontakter med läraren (Bailey, 1993; Brophy, 1985; Einarsson och Hultman, 1985). Andra forskare menar att det inte finns någon skillnad mellan flickor och pojkar samt ytterligare forskare som anser att det är flickorna som dominerar i klassrummet (Einarsson, 2003).

Inte bara läraren utan också eleverna kan verka för att de traditionella köns mönstren upprätthålls. I Gulbrandsen (1994) berättas om en lärare som på eget initiativ, utan elevernas medverkan, fördelade sin uppmärksamhet lika mellan flickor och pojkar. Hon gav en fråga till en flicka varannan gång och en pojke varannan gång efter bästa förmåga. När en pojke försökte avbryta avbröt läraren pojken och bad flickan fortsätta. Detta tillvägagångssätt tyckte inte alls pojkarna om och de opponerade sig. En grupp pojkar kom till läraren och frågade irriterat varför flickorna fick alla frågor. Läraren blev förvånad och frågade pojkarna - ”Alla?”. Jo, de flesta i alla fall, tyckte de. Läraren förklarade att hon delade upp frågorna lika mellan flickor och pojkar. Detta trodde pojkarna inte alls på. De tyckte att flickorna pratade hela tiden. Nästa lektion satt en pojke och förde statistik. När de andra pojkarna såg resultatet blev de arga och tyckte att pojken var feg. Nästa lektion satt två andra pojkar och förde statistik. Inte heller denna gång blev de nöjda. De kom än en gång till läraren och krävde att de frågor som flickorna inte klarade av att svara på, eller om flickan tvekade på frågan, skulle gå över till en pojke. Läraren fortsatte som innan att fördela frågorna jämnt mellan flickor och pojkar. Pojkarna gav då de frågor som de inte kunde svara på till en annan pojke, vilket resulterade i att pojkarna fick tillbaka sin majoritet i klassrumsinteraktionen. Då gick en grupp flickor till läraren och bad henne att sluta dela upp frågorna (Gulbrandsen, 1994).

När pojkarna står för merparten av utspelen i klassrummet tycks alltså situationen upplevas som ”normal” och utan könsskillnader och först när könsskillnaderna till pojkarnas fördel blir extrema uppfattas klassen som pojkdominerad. Samma tendens har konstaterats i andra studier. Att pojkar talar mer tycks med andra ord upplevas som så självklart, att också måttliga avsteg från det förhållandet tenderar att uppfattas som att flickor dominerar talrummet. Även utomstående bedömare beskriver att de felaktigt uppskattat en jämn fördelning lärarkontakter mellan könen som ”flickdominans” (Öhrn, 1990, s. 97).

Enligt Clarricoates (1978) är lärare inriktade på pojkarna i klassen framförallt på grund av att läraren vill ha kontroll över situationen i klassrummet. Pojkarna uppfattas som stökigast av läraren och därför måste de hållas under kontroll. Förmågan att hålla disciplin på klassen är ett mått på lärarens förmåga. Pojkarna uppfattas av läraren som ett större hot mot ordningen i klassrummet än vad flickorna gör. Clarricoates (1978) menar också att lärares förväntningar på flickor respektive pojkar skiljer sig åt på grund av lärarens egna stereotypa uppfattningar av vad flickor och pojkar representerar. Lärarens förväntningar av elever av olika kön innebär att pojkar uppfattas som verkligt intresserade medan flickor förväntas vara intresserade. Enligt forskning tar pojkar större utrymme i klassen (Bailey, 1993; Brophy, 1985; Einarsson och Hultman, 1985). De väntar inte på sin tur som flickorna utan tar aktivt lärarens uppmärksamhet. Enligt Öhrn (1990) är pojkar mer aktiva i klassrummet samtidigt är lärarna mer orienterade mot pojkarna än flickorna.

Ska vi tro två av USA:s mer framträdande klassrumsforskare, Brophy och Good (se Brophy & Good, 1974; Brophy, 1985), så kan skillnader i lärares beteende mot flickor och pojkar i allt väsentligt föras tillbaka på att dessa själva betar sig på olika sätt. Lärare anses bara "svara" på beteendemönster som elever utvecklat i könsdifferenterande socialisation. (Socialisation antas här uppenbarligen vara något som antingen avslutats innan eleverna börjar skolan eller enbart försiggår på deras fritid). Om elevers beteende är så styrande på lärares bemötande som dessa forskare antar, så kan lärare alltså främst förväntas ta kontakt med den grupp som själv är mest utåtriktad aktiv. För pojkarnas del tycks så vara fallet (Öhrn, 1990, s. 33-34).

I motsats till Brophy och Good och Brophy i citatet ovan menar French och French (1984) att det kan vara lärarna själva som orsakar könsskillnaden i klassrummet eftersom de har en "predisposition för pojkar", men samtidigt vill de också säga att pojkar är mer aktiva än flickorna. Även Tobin och Gallagher (1987) menar att lärare är mer inriktade mot pojkar och kommunicerar mer med dem. Många av lärarna i observationerna som de gjorde ansåg dock att de behandlade flickor och pojkar lika. Vi anser att Brophy och Goods samt Brophys perspektiv i citatet ovan överrensstämmer bättre med vår syn av lärarens påverkan av eleverna det vill säga att läraren svarar på elevernas beteendemönster.

Bailey (1993) har kommit fram till att pojkar dominerar klassrumsinteraktionen men att det är ett fåtal pojkar som står för den dominansen. Tobin och Gallaghers (1987) undersökning visar att klassrumsinteraktionen domineras av tre till sju elever som är mycket aktiva. Läraren själv

vänder sig ofta till dessa elever. Jungwirth (1991) anser att skillnaderna mellan flickor och pojkar i klassrumssituationer inte är så stora som det påstås. Skillnaderna mellan flick- och pojkgrupperna var mindre än skillnaderna inom grupperna. Det är inte en grupp, ett kön, som dominerar utan ett fåtal flickor eller pojkar.

Enligt Jungwirth (1991) finns det inte någon skillnad i interaktion med läraren hos flickor och pojkar, men att det finns en skillnad i interaktionsmönstret mellan könen. Flickor är mer försiktiga än pojkar när det gäller att prata i klassrummet inför de andra eleverna. Flickorna vill helst känna sig säkra innan de pratar med läraren eller inför klassen. Flickorna är dock aktiva när det gäller direkta och precisa frågor där det finns ett klart svar. Flickorna kommer inte i lika stor utsträckning med åsikter som pojkar gör. Flickorna ger mer kompletta och utförliga svar medan pojkarna ger kortare svar med enstaka ord. Även vid felaktiga svar finns skillnader i interaktionen med läraren. Pojkarna slätar snabbt över misslyckandet genom att genast "förstå" när läraren har förklarat för dem. Flickorna däremot blir väldigt illa berörda av felsägelsen och ju mer läraren försöker hjälpa desto värre blir det (Jungwirth, 1991).

### **3.2.3 Kontakter mellan lärare och elev beroende på lärarens kön**

Det har inte gjorts så mycket forskning kring betydelsen av lärarens kön i klassrumsinteraktionen. Einarsson (2003) nämner tidigare forskning inom detta område: Bellamy samt Duffy, Warren och Walsh. Även Hopf och Hatzichristou (1999) har bidragit inom detta forskningsområde. Dessa studier hävdar att lärarens kön kan ha betydelse i interaktionen med flickor och pojkar. Enligt Einarsson (2003) menar Bellamy att manliga lärare interagerar mer med pojkar än med flickor medan kvinnliga lärare agerar lika mycket med eleverna oavsett kön. Enligt Öhrn (1990) finns det inte någon skillnad mellan kvinnliga och manliga lärare när det gäller deras behandling av flickor och pojkar. Inför detta arbete utgick vi ifrån att det kan finnas en skillnad mellan kvinnliga och manliga lärare i deras interaktion med elever.

Enligt Einarsson (2003) finns det skillnad mellan manliga och kvinnliga lärare beroende på vilken ålder eleverna har. Kvinnliga lärare kommunicerar lika mycket med flickor och pojkar på lågstadiet, medan de kommunicerar mer med pojkar på mellan- och högstadiet än vad de gör med flickor. På lågstadiet tar den kvinnliga läraren lika mycket kontakt med flickor

respektive pojkar och eleverna tar kontakt lika mycket med läraren oavsett kön. På mellanstadiet och högstadiet har pojkar mer kontakt med den kvinnliga läraren än flickorna på grund av att lärare oftare tar kontakt med pojkar men också för att pojkarnas oftare tar kontakt med läraren än vad de gjorde på lågstadiet. Manliga lärare kommunicerar mer med pojkar än med flickor på låg- och mellanstadiet. På högstadiet kommunicerar manliga lärare lika mycket med eleverna oavsett kön. På lågstadiet kommunicerar pojkar mer med manliga lärare, vilket beror på att lärare tar mer kontakt med pojkar än med flickor. Flickor och pojkar tar i lika stor grad kontakt med läraren. På mellanstadiet är pojkarna fortfarande de dominerande. Detta beror på att pojkarna tar fler kontakter med läraren än flickorna. På högstadiet har fördelningen utjämnats och flickor och pojkar kommunicerar lika mycket med den manliga läraren. Detta beror på att den manliga läraren tar lika mycket kontakt med flickor respektive pojkar. Flickor tar även lika mycket kontakt med läraren nu som pojkarna gör. Einarsson (2003) menar att kontakten ökar mellan lärare och elev av motsatt kön efterhand som eleverna blir äldre och kommer in i puberteten. Detta anser hon kan förklaras med att det finns en attraktion och nyfikenhet mellan läraren och eleven, medvetet eller omedvetet. Detta gör att de kommunicerar mer (Einarsson, 2003).

Brophy (1985) refererar till ett av sina egna arbeten Brophy och Good där han säger att manliga lärare föredrar anpassade och lydiga elever framför oberoende och självsäkra elever. Vidare gav manliga lärare högre betyg till flickor än till pojkar. Samtidigt interagerar manliga lärare oftare med pojkar och kritiserar dem oftare. Enligt Hopf och Hatzichristou (1999) ger kvinnliga lärare fler tillsägelser än vad manliga lärare gör. Undersökningen visar även att kvinnliga lärare har större "könsstereotypa förväntningar på eleverna" än de manliga lärarna. Brophy (1985) hänvisar till Brophy och Good där han i motsats till Hopf och Hatzichristou (1999) menar att det finns tendenser till att elever föredrar lärare av samma kön som de själva. Men överlag visade studierna ingen skillnad om eleverna undervisades av en lärare av samma eller motsatt kön. Alltså var lärarens kön generellt inte väsentligt för elevernas prestationer. I forskning av senare datum menar Brophy (1985) att lärarens kön inte har betydelse för lärarens särbehandlande av flickor och pojkar. Brophy (1985) anser att likheterna mellan kvinnliga och manliga lärare är större än skillnaderna. Även Steenberg (1997) visar att kvinnliga och manliga lärare bemöter flickor och pojkar på samma sätt, det vill säga ojämfäst. Detta menar Steenberg (1997) beror på att kvinnor som män har samma uppfattningar om kön och könsföreställningar. Vi har socialiserats in i könsroller och fortsätter, kanske omedvetet, att bevara dessa könsuppfattningar. "Vi talar med mjukare röst



till flickor och höjer rösten när vi talar till pojkar. Vi ger fler pojkar än flickor tillsägelser” (Steenberg, 1997, s.27).

Enligt Worrall och Tsarna (1987) betar sig kvinnliga och manliga lärare olika mot elever. Kvinnliga lärare avsätter mer tid till eleverna vid svåra frågor. Kvinnliga lärare berömmar och kritiserar eleverna fortare än de manliga lärarna. Brophy (1985) refererar till studier gjorda av Good, Sikes och Brophy som visar att elever som undervisades av kvinnliga lärare fick fler möjligheter till allmänna svar, eleverna initierade fler kommentarer och privata kontakter med läraren. När eleverna hade en kvinnlig lärare var de även mer villiga att gissa när de inte var säkra på svaret än de var i klasser med manliga lärare. Detta kan vara ett tecken på att eleverna kände sig tryggare med en kvinnlig lärare och vågade mer. Kvinnliga lärare berömde oftare när eleverna svarade rätt men gav inte konstruktiv ”feedback” vid felaktigt svar från eleven utan gick vidare till nästa elev. Manliga lärare var dock bättre på att ge förklaringar om en elev svarade fel och eleven fick oftare en ny chans. Enligt Brophy (1985) är kvinnliga och manliga lärare mycket mer lika varandra än vad de är olika. Variationen inom könen är större än variationen mellan könen. De hävdar att manliga lärare är mer direkta och ämnesfokuserade medan kvinnliga lärare är mer indirekta och elevkoncentrerade.

### **3.3 Disciplin**

Pojkarna är de som syns mest och hörs mest i skolan. Det är också pojkarna som bråkar mest och opponerar sig mest mot skolan. Enligt Öhrn (1990) förväntar man sig att pojkar är normbrytare. Det är de som står för ”det öppna motståndet och de uttalade protesterna” (Öhrn, 1990, s. 23). Flickor förväntas inte bråka som pojkar gör. När de gör det är det ofta privat, undangömt och inte offentligt som pojkarna där alla kan se och döma dem. Detta innebär att det blir svårare för läraren att uppmärksamma flickornas ”motstånd”, eller ignorerar läraren det eftersom flickorna inte är lika högljudda som pojkarna och inte utgör ett lika akut problem som pojkarna. Det motstånd som flickor gör offentligt är ofta mer ”personliga angrepp” detta kan vara svårt för lärare att bemöta. Pojkarna angriper inte lärarna personligen utan endast formellt (Öhrn, 1990). Enligt Öhrn (1990) är flickors normbrytande svårare för skolan att bemöta eftersom lärare inte har några ”mallar” att följa för att lösa dessa disciplinbrott som de har med pojkars normbrytande. I och med att lärare inte kan bemöta flickors disciplinbrott och lösa dem på samma sätt som hos pojkarna har flickorna en större makt vid en

konfrontation med läraren och kan kanske manipulera läraren på ett helt annat sätt än pojkarna kan (Öhrn, 1990).

Brophy (1985) hänvisar till sitt eget arbete Brophy och Good där han menar att pojkar mottar mer kritik och även ibland mer beröm än flickor. Men kritiken och berömmet är inte jämnt fördelat bland pojkarna. Ofta är det en liten grupp pojkar som får den största delen av kritiken i en klass. Vanligtvis är dessa lågpresterande pojkar. En stor del av berömmet koncentreras även till en liten grupp pojkar, men inte samma grupp som tidigare. Lärare svarar på elevers beteende i klassrumssituationen och agerar därefter och inte beroende på elevens kön. Enligt Brophy (1985) är skillnaden i uppmärksamhet mellan flickor och pojkar beroende på att pojkarna får fler tillsägelser, direkta samt indirekta, om sitt beteende i klassrummet. Öhrn (1990) anser att pojkar får mer direkta tillrättavisningar och bestraffningar än flickorna. Däremot får flickor och pojkar lika mycket indirekta tillrättavisningar genom ironi, förebråelser och vädjan.

Enligt Öhrn (1990) undslipper ibland flickor tillrättavisningar av olika anledningar. Flickor kan slippa undan tillsägningar för att läraren är ouppmärksam på de oftast tysta och snälla flickorna. Flickor kan också slippa undan tillsägningar för att läraren är rädd för att ta en konflikt med en flicka som reagerar starkt på tillsägningar. Öhrn (1990) intervjuade 32 lärare varav en kvinna och sex män ansåg att det var svårare att ha en konflikt med flickor detta trots att pojkar anses vara bråkigare än flickor. ”Samtliga sju lärare påtalar att konflikter med flickor är mer seglivade och svårlösta än konflikter med pojkar. Pojkar beskrivs kunna ’ta’ tillrättavisningar utan att detta framledes vidhäftar relationen. Flickor glömmer däremot inte ...” (Öhrn, 1990, s. 155). Lärarna säger dessutom att konflikten kan sprida sig till andra elever ”genom flickornas kontaktnät” och påverkar därigenom lärarnas relationer till andra elever. Lärarna anser att de tillrättavisar pojkar och flickor på samma sätt men flickorna förstår inte eller vill inte acceptera lärarens tillsägelse. ”Läraren anser sig kritisera ett beteende och flickorna reagerar som om de blivit personligt kränkta” (Öhrn, 1990, s. 155).

Även Davies (1984) fann att lärare ansåg att flickor orsakade mer bekymmer än pojkar eftersom flickor var svårare att tas med när de bråkade. Dock var det framför allt en liten grupp flickor som var besvärliga. Det var framför allt flickornas sätt att reagera på tillrättavisningar som var jobbiga för lärarna. Flickorna tog inte tillrättavisningen för vad den var utan läste in annat i det också, av mer personlig art. Varför reagerar flickor som om de

blivit kränkta vid tillsägelser? Enligt Öhrn (1990) reagerar pojkar och flickor olika på tillsägning. Pojkar är indelade i hierarkiska grupper och är vana vid auktoritet, det är de reglerna de lever efter även på fritiden. Flickor däremot lyder inte under hierarkiska strukturer de är mer personorienterade och därför är det inte naturligt för dem att acceptera läraren som ledare och auktoritet. Därför när de blir tillrättavisade av läraren reagerar de som om det var en personlig förolämpning. Många flickor ”surar, håller sig undan eller talar med kamrater om sin situation” (Öhrn, 1990, s. 166) när de har blivit tillrättavisande. Denna reaktion är svårt för lärarna att bemöta. Skolan har regler och tillvägagångssätt för att hantera skrik och bråk men inte flickors tysta uppror (Öhrn, 1990).

## **4 Metod**

### **4.1 Val av metod**

Vid val av metod använde vi oss av Holme och Solvangs (1997) bok om forskningsmetodik. Vi beslutade att den kvalitativa metoden passade vårt intresseområde bäst eftersom vi hade ett relativt smalt område att undersöka. Vi ville observera och intervjua lärarna i verkligheten och försöka hitta skillnader samt likheter mellan kvinnliga och manliga lärare i disciplineringsituationer. Vi ville hitta avvikande beteenden och beteenden som överrensstämde med tidigare forskning. Enligt Holme och Solvang (1997) är kvalitativa metoder mindre formaliserade och är mer inriktade mot att ge en djupare förståelse av det problem som undersöks samt ge ett helhetsperspektiv. En kvalitativ metod är dessutom flexibel och ändringar kan göras under arbetets gång till skillnad från en kvantitativ som enligt Holme och Solvang är oflexibel i det perspektivet. Flexibiliteten hos en kvalitativ metod är enligt vår åsikt en klar fördel vid vårt arbete.

Vi började vårt arbete genom att gemensamt prata kring jämställdhet och disciplineringsituationer samt hur vi uppfattade vi dessa. Vår utgångspunkt var att det fanns en skillnad mellan kvinnliga och manliga lärare, både allmänt men även i disciplineringsituationen. Vi ansåg att manliga lärare var mer direkta och bestämda i sina disciplineringar än de kvinnliga lärarna. De kvinnliga lärarna ansåg vi undvek konflikter i största möjliga mån. Därefter påbörjade vi vår litteraturforskning som pågick under hela arbetets gång.

## **4.2 Urval**

Under tiden som litteraturforskningen pågick valde vi ut de lärare som skulle delta i undersökningen. Vid val av lärare för undersökningen utgick vi från två lärare som vi fått kontakt med under vår verksamhetsförlagda utbildning. De arbetade på två olika skolor. Den kvinnliga läraren var mycket engagerad i jämställdhetsfrågor och den manliga läraren hade ett jämställt förhållningssätt till eleverna. De övriga fyra lärarna valde vi ut baserat på ålder, kön samt beteende (grad av bestämdhet, undfallenhet, lekfullhet med mera). Vi tog även hänsyn till storleken på klassen, vilket skolår läraren undervisade i samt ämnet läraren undervisade i. Vi ville få en så stor variation som möjligt på lärarnas egenskaper. Detta överrensstämmer även med Holme och Solvang (1997) som menar att genom att välja de extrema fallen istället för de genomsnittliga får man en större bredd i materialet.

## **4.3 Protokoll och genomförande**

I arbetet nämner vi på många ställen ”en kontakt” eller ”en disciplinering”. En förklaring av begreppen är på sin plats. En kontakt innebär en interaktion mellan en elev och läraren. Det kan vara ett samtal (oavsett om det är ett kort samtal eller ett långt samtal är det *en* kontakt), en kommentar på ett olämpligt beteende, beröm, en gest till eleven. En disciplinering innebär en interaktion där läraren tillrättavisar eleven, det kan vara verbalt, med en gest eller en blick eller genom fysisk kontakt (till exempel en hand på axeln).

Vi beslutade oss för att använda de kvalitativa metoderna observation och intervju. Inför observationerna och intervjuerna tog vi fram ett observationsprotokoll (se bilaga 1) samt ett intervjuprotokoll (se bilaga 2). Observationsprotokollet tar upp olika disciplineringskontakter, det vill säga interaktion av disciplinerande art mellan lärare och elev. För att underlätta vårt arbete under observationstillfället skrev vi upp exempel på disciplineringskontakter, vilka vi även har förklarat i bilaga 1.

Observationsprotokollet fylldes i före, under och efter observationerna. Den information observatören fick innan lektionen, till exempel lärarens ”kod”, vilket skolår eleverna gick i, vilket ämne läraren undervisade i, lektionens längd med mera kunde fyllas i innan lektionen.

Under lektionen antecknade observatören antalet flickor och pojkar, antalet kontakter samt antalet disciplineringskontakter. Antalet kontakter och disciplineringskontakter delades upp på flickor och pojkar. Under lektionens gång förde observatören även anteckningar med papper och penna över disciplineringskontakterna: vad som sades vid disciplineringen, vilka gester, röstläge samt attityd som användes vid disciplineringen. Allt rörande disciplineringskontakten antecknades. För att inte missa någon disciplineringskontakt fylldes resten av uppgifterna i observationsprotokollet i efter lektionen. Trots detta kan en del kontakter och disciplineringskontakter ha missats på grund av att observatörens uppmärksamhet var riktad åt ett annat håll.

Observationen var enligt Holme och Solvang (1997) öppen det vill säga lärarna och eleverna var medvetna om att vi observerade dem. Lärarna informerades, när de tillfrågades om de ville delta i undersökningen, om att vi skulle observera lärarnas disciplinering ur ett jämställdhetsperspektiv. Eleverna informerades innan lektionen började att det fanns en observatör med och att denna skulle observera läraren dock informerades inte eleverna i vilket syfte. Observationerna genomfördes med en observatör, det vill säga vi var inte båda närvarande. Detta gällde även intervjuerna.

Vi observerade varje enskild lärare endast en gång med en efterföljande intervju. Vi hade intervjuprotokollet som stöd vid intervjun men om läraren önskade utveckla diskussionen lämnades utrymme för det enligt Holme och Solvang (1997). Genom intervjuerna ville vi få fram lärarens syn på sitt förhållningssätt till eleverna vid disciplinering samt lärarens förhållningssätt till jämställdhet. Vi ville även att lärarna själva skulle kunna få möjlighet att kommentera enskilda situationer. Vi använde oss inte av ljud- eller bildinspelning under varken observationerna eller intervjuerna. All information nedtecknades med hjälp av papper och penna. Varje lärare observerades endast en gång. Varje lärare undervisade olika klasser. Därför behövde ej hänsyn tas till eventuella bortfall på grund av sjukdom, eller annan orsak till frånvaro, i klasserna. Den information som inhämtades sammanställdes i fältanteckningar samma dag eller allra senast dagen därpå.

#### **4.4 Bearbetning**

När allt material från observationer och intervjuer var insamlat och sammanställt i fältanteckningar läste vi igenom och diskuterade materialet och fick en grov uppskattning av vårt resultat. Vi sammanställde de kvinnliga lärarnas observationer för sig och de manliga lärarnas för sig för att hitta könsbundna likheter och olikheter. Den information som vi inte ansåg vara relevant för undersökningen sorterades bort och resten sammanställdes i två tabeller, en för de kvinnliga lärarna och en för de manliga lärarna. Därefter gjordes en sammanfattning av intervjuerna och disciplineringsituationerna för kvinnliga respektive manliga lärare, samt en översiktlig sammanfattning av resultaten för lärarna efter kön.

När resultatet var klart började vi jämföra de kvinnliga och manliga lärarna som grupper med varandra. Först jämfördes observationerna och sedan intervjuerna. Vi försökte hitta likheter och olikheter vilka jämfördes med vår litteratur. Därefter letade vi efter likheter och olikheter på individnivå och jämförde resultaten med litteraturen.

#### **4.5 Etiska överväganden**

Lärarna som deltog i undersökningen tillfrågades under vår verksamhetsförlagda utbildning hösten 2006. Enligt Vetenskapsrådet (2006) ska information ges till undersökningsdeltagarna angående deras uppgift i undersökningen. Vi informerade således de aktuella lärarna om arbetets inriktning och syfte, undersökningens utformning (observation och intervju) både vid första förfrågningen samt vid själva undersökningstillfället. Lärarna blev även informerade om att deras identitet skulle förbli anonym. Lärarnas gav samtycke för sitt deltagande, vilket enligt Vetenskapsrådet (2006) är förutsättningen för att man ska kunna använda sig av den information som undersökningen ger.

På grund av anonymiteten tillskrevs lärarna koder (K1, K2, K3, M1, M2 och M3) för att kunna skilja dem åt. Vidare namngavs inte heller orter eller skolor för att ytterligare stärka anonymiteten. Vår önskan var att filma observationerna, men då man enligt Vetenskapsrådet (2006) ska inhämta samtycke från förälder/vårdnadshavare om de undersökta är under 15 år beslöt vi att föra anteckningar vid de specifika observationstillfällena med hjälp av endast

papper och penna. Dessa anteckningar användes endast av arbetets författare och då bara under arbetes gång.

#### **4.6 Felkällor**

Vid observationerna fanns ett antal punkter som skulle kunna ha påverkat utgången. Eleverna eller den observerade läraren kan ha påverkats av observatörens närvaro och därmed betett sig annorlunda. Observationerna utfördes inte av oss tillsammans utan delades upp mellan oss. Trots att vi pratade igenom vad vi skulle titta på och trots att vi hade ett observationsprotokoll att utgå ifrån uppstår skillnader, vilka måste tas hänsyn till. Under observationerna händer ibland mycket på en och samma gång, vilket kan ha gjort att observatören missat en interaktion mellan lärare och elev. Observatören intervjuade också läraren efter observationen. Även här användes ett protokoll med förutbestämda frågor. Trots detta kan skillnader ha uppstått mellan de två observatörerna. En annan felkälla vid intervjuerna är att läraren mycket väl kan ge det svar som de tror att observatörerna vill höra.

I efterhand ser vi att ett större antal lärare och fler observationer per lärare skulle ha gett arbetet större validitet. Vi hade troligtvis även fått ett bättre resultat om vi hade filmat observationerna och intervjuerna. Men på grund av tidsbrist valdes denna metod bort. Intervjuer med eleverna hade också gett ett större djup i arbetet men detta valdes också bort av samma orsak som ovanstående.

### **5 Resultat**

Resultatet kommer vi att presentera på följande vis: först redovisas observationerna av de kvinnliga lärarna och de viktigaste resultaten sammanställs sedan i en tabell. Därefter redovisas de viktigaste aspekterna av disciplineringarna vid observationerna samt intervjuerna av de kvinnliga lärarna. Avslutningsvis sammanfattas resultaten från de kvinnliga lärarna. Efter detta avsnitt tas de manliga lärarna upp, vilket redovisas på likartat sätt. Observationerna och tolkningarna var subjektiva bedömningar och ej objektiva fakta.

## **5.1 Observation - kvinnliga lärare**

Vi observerade tre kvinnliga lärare, vilka vi gav koderna K1, K2 respektive K3. K1 var en kvinna i åldersintervallet 56-65. Under den observerade lektionen undervisade hon i svenska under 40 minuter i en sjunde klass. Hennes beteende och klädsel uppfattades som kvinnlig och hon gav ett moderligt intryck genom hennes hänsyn till eleverna och hennes mjuka röstläge. K1 betedde sig lugnt. I början av lektionen verkade hon något nervös och sneglade ner mot observatören. Lektionen föreföll välorganiserad och välstrukturerad. Hon använde sig av små gester. Hon hade ett medelbestämt, högt och tydligt, men vänligt röstläge. Stämningen i klassen tycktes lättsam.

K2 var en kvinna i åldern 25-35. Hon undervisade under den observerade lektionen i samhällsorienterade ämnen under 40 minuter i en sjätte klass. Hon gav ett kvinnligt intryck. Hon var kvinnligt klädd och hade ett kvinnligt sätt. Hon tycktes ha god kontakt med eleverna och skämtade med dem. K2 använde sig av små gester. Hon varierade mellan ett högt och ett lågt röstläge beroende på situationen. Hon uppvisade ett tydligt och bestämt sätt. Stämningen i klassen varierade under lektionen. I början av lektionen uppfattades läraren som stressad, vilket troligtvis berodde på hennes sena ankomst. Läraren förklarade att hon inte tyckte om att vara försenad och framför allt inte när hon skulle ha sexor, vilka var mer beroende av henne än äldre klasser. Förutom detta verkade hon lugn. Stämningen i klassen förefall dock lättsam när väl läraren och eleverna hade infunnit sig. Varken läraren eller eleverna verkade påverkade av att de blev observerade.

K3 var en kvinna i åldersintervallet 56-65. Under den observerade lektionen undervisade hon under 60 minuter i svenska i en åttonde klass. Hon gav ett kvinnligt intryck och var kvinnligt klädd. Läraren var lugn, snäll och log ofta. Hon uppfattades dock lätt irriterad vid återkommande tillsägelser av ett par elever. Hon sneglade ofta mot observatören och verkade påverkad av det faktum att någon observerade henne. Hennes gester var små, och hon använde sig av ett högt röstläge. Hon var medelbestämd och tydlig. Stämningen i klassen tycktes vara lättsam.



Tabell 1: De observerade kvinnliga lärarna

Lärare	K1	K2	K3
Skolår	7	6	8
Lärarens ålder	56-65	25-35	56-65
Antal elever	24	23	22
Antal flickor	11	9	13
Antal pojkar	13	14	9
Antal kontakter	75	77	92
Kontakter flickor	23 (31%)	28 (36%)	56 (61 %)
Kontakter pojkar	52 (69%)	49 (64%)	36 (39%)
Antal disciplineringar	12	16	17
Disciplinering flickor	4 (33%)	5 (31%)	2 (12%)
Disciplinering pojkar	8 (67%)	9 (56 %)	11 (64,5%)
Disciplinering helklass	0	2 (13%)	4 (23,5%)
Lektionslängd	40 min	40 min	60 min
Ämne	Svenska	Samhällsorienterade ämnen	Svenska

Observationerna hos de kvinnliga lärarna var i skolår 6, 7 och 8. Antalet elever var mellan 22 och 24. I K1:s klass fanns 11 flickor och 13 pojkar. Flest kontakter (69 %) fick pojkarna men även disciplineringskontakterna var övervägande pojkar (67 %). K1:s klass anser vi vara svagt pojkdominerad. I K2:s klass fanns 9 flickor och 14 pojkar. Pojkarna fick flest kontakter (64%), men de var också många fler än flickorna. Fördelningen av disciplineringskontakter var också relativt lika mellan könen. Vi anser att K2:s klass var relativt jämställd. I K3:s klass fanns 13 flickor och 9 pojkar. Flickorna fick flest kontakter med läraren (61%), men flickorna var också fler än pojkarna. Disciplineringskontakterna var pojkdominerade. Vi anser att K3:s klass var i totala antalet kontakter relativt jämställd men i disciplineringskontakterna pojkdominerad.

## **5.2 Observation av disciplinering – kvinnliga lärare**

Under lektionerna som observerades uppstod ett antal olika disciplineringsituationer. Under K1:s lektion observerades följande störningsmoment: Prat, försening, materiel- och ämnesbaserat. K1 använde sig av tillsägelser, förmaningar och frågor för att komma till rätta med problemen. Hon använde sig av ett bestämt men vänligt sätt. Hon hade ofta ett allvarligt ansiktsuttryck vid tillsägelsena.

Under K2:s lektion var prat det enda uppmärksammade störningsmoment. K2 använde sig av förmaningar, tillsägelser, blickar, frågor, uppmaningar, ”fysisk kontakt” (till exempel en hand på axeln) och allmänna tillsägelser till klassen. K2 hade en bestämd, vänlig och mjuk röst vid tillsägelsena.

Under K3:s lektion var störningsmomenten följande: prat, ordning, material- och ämnesbaserat. Läraren använde sig av förmaningar, blickar, halva meningar och frågor för att komma till rätta med problemen. Hon hade en neutral inställning till eleverna under disciplineringen, hon log men hon visade även irritation.

## **5.3 Intervjuer – kvinnliga lärare**

Vid intervjuerna ställde vi fjorton halvöppna frågor (se bilaga 2). Nedan sammanfattar vi de viktigaste delarna i intervjuerna.

### **5.3.1 Lärare K1**

K1 anser att pojkarna i klassen är väldigt framåt och aktiva på lektionen. Det finns inga elever i denna klass som har några stora svårigheter. De är ganska jämna. K1:s ambition är att alla elever ska få ett gott självförtroende. Hon försöker vara rättvis, men tycker att det är svårt att ”dyka ner på dem som inte räcker upp handen”. K1 känner inte att hon har några problem med att tillrättavisa elever. Samtidigt säger hon att hon inte har någon klass där hon behöver tillrättavisa elever i någon större utsträckning. Men hon tillägger också att det ska vara

befogat. K1 har under de senaste åren sällan använt sig av tillrättavisande. Endast en grupp som hon har nu behöver hon tillrättavisa nu lite då och då.

På frågan om flickor och pojkar får lika mycket uppmärksamhet svarar K1 att det är hennes ambition att flickor och pojkar ska få lika mycket uppmärksamhet, men säger också att det är de som räcker upp handen som oftast får uppmärksamhet – särskilt vid förhör och genomgångar. Läraren anser att om det är befogat ska vem som helst få en tillrättavisning. Pojkar märks dock mest och därför är det de som får flest tillrättavisningar, menar hon. Samtidigt tillägger hon att hon är väldigt noga med att säga till flickor om de inte sköter sig. ”Högt så att pojkarna hör det.” Just för att pojkarna ska se att det inte bara är de som får tillsägningar. K1 undviker att vara ironisk i sina tillrättavisningar. Hon tycker inte om det, men säger också att det slipper ut ibland. K1 anser att hon är rak och bestämd i sina tillrättavisningar. Vid frågan om lärarens tillrättavisande skiljer sig åt beroende på elevernas kön svarar K1, med eftertryck, att det inte ska göra det. Vid frågan ”Anser läraren att disciplineringen skiljer sig åt mellan kvinnliga och manliga lärare?” svarar hon ”Tror att det är väldigt individuellt. När jag tänker på att skälla så ser jag en man framför mig – men jag tror inte det.” K1 säger att hon försöker vara jämställd i sin undervisning. Hon hoppas att hon lyckas ganska ofta.

### **5.3.2 Lärare K2**

K2 anser att klassen som observerades är arbetsvilliga men lite oroliga. Läraren säger att hon försöker vara rättvis, ha ordning och reda. Hon anser sig vara snäll men bestämd. K2 tycker inte att hon har några problem med tillrättavisande och att det beror på klassen hur mycket tillrättavisande som behövs. Vid frågan om flickor och pojkar får lika mycket uppmärksamhet svarar K2 att hon tror att pojkar får mer uppmärksamhet eftersom de kräver mer och är mer öppna. ”Vissa tjejer i denna ålder är mer tysta och tillbakadragna. Jag tar de som räcker upp handen.” K2 hävdar att hon tillrättavisar flickor och pojkar lika mycket, men samtidigt säger hon att pojkar är mer stökiga och behöver tillrättavisas mer. K2 använder sig av olika sätt vid tillrättavisningar enligt henne själv. ” Den första gången är jag vänlig. Behöver jag tillrättavisa ofta är jag mer bestämd och auktoritär.” K2 tror inte att elevernas kön har någon betydelse när det gäller lärarens tillrättavisande. K2 tror att disciplinering skiljer sig åt mellan kvinnliga och manliga lärare vilket skulle kunna bero på att en manlig röst och storlek ger en

mer skrämmande inverkan. Kvinnor får istället ta till andra saker. Hon nämnde dock aldrig vilka detta skulle vara. K2 anser att hon är jämställd i sin undervisning.

### **5.3.3 Lärare K3**

K3 hävdar att den observerade klassen är en duktig och ambitiös klass. Läraren säger att hon är snäll som lärare och försöker vara rättvis. Hon försöker att tänka på att fördela frågor jämlikt mellan flickor och pojkar. Hon är inte sträng, har ett stort tålamod och är sällan arg. K3 tycker att tillrättavisningar kan vara jobbigt men att det måste göras. Hon säger att det är viktigt att påpeka när eleverna gör fel. Men tillägger att hon är konflikträdd och gärna ger med sig. K3 säger att hon för tillfället använder sig av tillrättavisningar. K3 försöker ge flickor och pojkar lika mycket uppmärksamhet. Vid frågan om hon tillrättavisar flickor och pojkar lika mycket svarar hon att hon kanske tillrättavisar pojkar mer eftersom pojkar är mer utagerande. Vid tillrättavisning försöker K3 använda sig av ett informativt sätt, som hon påpekar är fel. Vid frågan skiljer sig lärarens tillrättavisande beroende på elevernas kön svarar K3 ”det hoppas jag inte”. K3 tror att det finns skillnader mellan hur kvinnliga och manliga lärare disciplinerar. Hon menar att manliga lärare har det lättare. ”De har högre röst och inger mer respekt. Kvinnor måste istället ta till andra medel. Som kvinna måste man passa sig så att man inte skriker och måste vara lite tuffare. Det är viktigt att man visar att man menar allvar men inte genom skrik. Kvinnor har en tendens att tjata mer än män.” K3 anser att hon är jämställd i sin undervisning.

### **5.3.4 Sammanfattning av de kvinnliga lärarna**

Utifrån observationen kan vi dela upp de kvinnliga lärarnas klasser i två grupper efter vilka som dominerar interaktionen med läraren. K1:s klass tillhör den pojkdominerade gruppen medan K2:s och K3:s klasser tillhör de jämställda. K1 eftersträvar ett gott självförtroende hos eleverna och tycker det är svårt att ge frågor till elever som inte räcker upp handen. Eftersom det är flest pojkar som interagerar med läraren är det även de som får störst uppmärksamhet av läraren. Lärarens ambition är dock att flickor och pojkar ska få samma uppmärksamhet. K2, som var jämställd, tror att det är pojkarna som får mest uppmärksamhet eftersom de kräver mer och är mer öppna. Vissa flickor i denna ålder är tysta och tillbakadragna enligt K2

och menar att hon tar de som räcker upp handen. K3 är liksom K2 jämställd. K3 jobbar aktivt för att lyfta fram flickorna och fördela frågorna lika mellan flickor och pojkar. Dock disciplinerar hon mest pojkar. Samtliga lärare menar att de är jämställda i sin undervisning. När det gäller disciplinering menar de att det är väsentligt i undervisningen under förutsättning att det är befogat. K1 och K2 tycker inte att det är något problem att tillrättavisa elever, medan K3 säger att det är jobbigt. K1 och K2 hävdar att de inte disciplinerar flickor och pojkar olika, medan K3 menar att så är fallet. När det gäller huruvida kvinnliga och manliga lärare disciplinerar olika säger K2 och K3 att det finns skillnader. K1 hävdar att det är högst individuellt, men säger samtidigt att hon förknippar disciplinering med manlighet.

#### **5.4 Observation - manliga lärare**

De manliga lärarna har fått koderna M1, M2 respektive M3. M1 är i åldersintervallet 46-55. Under den observerade lektionen undervisade han en niondeklass i matematik under 40 minuter. Han verkade avslappnad i sin roll och var avslappnat och manligt klädd. M1 gav ett spännligt men avslappnat intryck. Han hade ett lugnt sätt, tog sig tid med var och en av eleverna och stressade inte. Han skämtade med eleverna även om sådant utanför lektionsämnet. Han hade en skämtsam men bestämd ton till eleverna. Hans gester var omväxlande små och stora. Han använde sig av både högt och svagt röstläge beroende på situationen. Han var tydlig och bestämd i sin relation till eleverna. Stämningen i klassrummet var lättsam, trött och pratig. Eleverna verkade vara mer intresserade av att prata om fritiden än att räkna vilket även läraren påpekade.

M2 var i åldersintervallet 25-35. Han undervisade en åttondeklass under 60 minuter i samhällsorienterade ämnen under observationen. Han gav ett mjukt, pojkaktigt intryck och var avslappnat klädd. Han var öppen mot hela klassen, verkade bekväm i sin roll och gav ett avslappnat intryck. Utan att tappa respekten från eleverna hade han ett vänskapligt förhållningssätt. Han ställde ofta frågor till eleverna och hade en öppen dialog med dem. Han använde sig av medelstora gester, högt röstläge, och var tydlig och bestämd. Stämningen i klassen var nyfiken, men trött och pratig.

M3 var i åldersintervallet 25-35. Han undervisade en åttondeklass under 60 minuter i samhällsorienterade ämnen. Han gav ett bestämt intryck, var självsäker det vill säga han hade

en stark personlighet. Han hade ett vänskapligt förhållande till eleverna och skämtade och diskuterade mycket med dem. Det var en öppen dialog mellan läraren och eleverna. Han gav ett mycket manligt intryck och var manligt klädd. Läraren hade ett avslappnat förhållande till klassen men var bestämd. Han ingav både ett lugnt och tryggt intryck men kroppsspråket blev emellanåt mycket livligt. Han skojade ofta med eleverna och använde ett ungdomligt språk. Han använde sig av stora gester, högt, tydligt och bestämt röstläge. Stämningen i klassen var lättsam, nyfiken och öppen.

*Tabell 2: De observerade manliga lärarna.*

Lärare	M1	M2	M3
Skolår	9	8	8
Lärarens ålder	46-55	25-35	25-35
Antal elever	17	14	23
Antal flickor	9	6	13
Antal pojkar	8	8	10
Antal kontakter	60	68	44
Kontakter flickor	34 (57 %)	13 (19 %)	25 (57 %)
Kontakter pojkar	26 (43 %)	55 (81 %)	19 (43 %)
Antal disciplineringar	11	10	6
Disciplinering flickor	6 (55 %)	1 (10 %)	2 (33 %)
Disciplinering pojkar	4 (36 %)	9 (90 %)	0 (0 %)
Disciplinering helklass	1 (9 %)	0 (0 %)	4 (67 %)
Lektionslängd	40 min	60 min	60 min
Ämne	Matematik	Samhällsorienterade ämnen	Samhällsorienterade ämnen

Observationerna hos männen var i skolår åtta och nio. Antalet elever var mellan 14 och 23. I M1:s klass fanns det ungefär lika många flickor som pojkar. I klassen hade flickorna en svag

dominans i lärarkontakterna (57 %) samt disciplineringarna (55 %). Vi anser att M1:s klass är jämställd. I M2:s klass fanns det lite fler pojkar än flickor. Pojkarna dominerade stort i kontakterna med läraren (81 %). Även i disciplineringarna övervägde pojkarna (90 %). Vi anser att M2:s klass är starkt pojkdominerad. I M3:s klass fanns flest flickor och det var också flickorna som fick flest kontakter med läraren även om det endast var med en liten marginal (57 %). De fåtal disciplineringar som utfördes mot enskilda individer var alla mot flickor (33 %). Det största antalet disciplineringar hos M3 var till helklass. Vi anser att M3:s klass var jämställd.

## **5.5 Observation av disciplinering – manliga lärare**

Under lektionerna som observerades uppstod ett antal olika disciplineringssituationer. Under M1:s lektion observerades följande störningsmoment: ämnesbaserat, prat och frågor. För att komma till rätta med problemen som uppstod använde sig läraren av förmaningar av enskilda elever såsom att ”tappa” med fingrarna på bänken och titta strängt på dem. M1 hade ett skämtsamt förhållningssätt till eleverna.

Under M2:s lektion var störningsmomenten följande: prat, material- och ämnesbaserat. M2 använde sig av förmaning för att lösa disciplineringsproblemen. Vid tillsägelse använde sig M2 av ett neutralt sätt.

Under M3:s lektion var störningsmomenten följande: prat och materialbaserat. Läraren använde sig av förmaningar för att komma till rätta med problemen. Även M3 hade en neutral inställning till eleverna under disciplineringen.

## **5.6 Intervjuer – manliga lärare**

### **5.6.1 Lärare M1**

M1 anser att klassen som observerades har en låg ambitionsnivå. För dessa elever har skolan låg prioritet och det är viktigare att prata med kompisarna, med undantag för två pojkar som är ambitiösa. Läraren tycker sig ha följande egenskaper som lärare: sarkastisk, humoristisk,

allmänbildad. M1 hävdar att tillrättavisaande är ett nödvändigt ont. ”Det ingår i uppfostrandet av eleverna. Det behövs för att driva in dem i rätt fälla vilket inte alla vill.” M1 använder sig av tillrättavisaande, enligt honom själv, olika mycket beroende på vilken klass han undervisar i. Enligt M1 är det mycket tillrättavisaande i den observerade klassen, framför allt på grund av den låga ambitionsnivån. Vid frågan om flickor och pojkar får lika mycket uppmärksamhet menar läraren att ”Pojkarna tar mer uppmärksamhet. Flickorna är mer stillsamma och är nöjda med att sitta tysta. Flickorna tar inte lika mycket plats och får därmed inte lika mycket.” Efter en stunds funderande svarar läraren att han tillrättavisar pojkar mer än flickor ”Behövs mer till pojkarna. Med flickorna räcker det oftast med en gång. I denna klassen är pojkarna mer utspridda och då för de inte lika väsen av sig. Flickorna sitter mer ihop här och håller mer låda än pojkarna.” M1 använder sig av humor vid tillrättavisaingarna. Han påpekar att det fungerar bättre med humor än att vara barsk. Läraren berättar om en flicka som kom fram till honom och sa att hon tyckte det var konstigt att läraren kunde skälla dubbelt så mycket på dem jämfört med andra lärare men att de ändå inte blev ovänner. På frågan om lärarens tillrättavisaande skiljer sig åt beroende på elevernas kön svarar M1 att förmodligen gör det det, pojkarna blir mer tillrättavisaande än flickorna. Vid frågan om läraren anser att disciplineringen skiljde sig åt beroende på om det är en kvinnlig eller manlig lärare svarar M1 att han inte vet. M1 säger att han försöker vara jämställd, men att han inte är säker på om han lyckas. Vidare säger han att det är lättare för en utomstående att uppmärksamma det.

### **5.6.2. Lärare M2**

M2 anser att den observerade klassen är ojämn i förmågan. De som är tysta och som har förmågan måste manas på. Vissa har svårt att lyssna, är stökiga och pratiga och har ingen respekt för varandra. Vissa elever är störiga och pratiga. M2 understryker att alla bör bli sedda. Han ger eleverna förtroende och förväntar sig att få samma förtroende tillbaka. M2 menar att han har vänskapliga band till eleverna. Han anser också att man ska visa respekt för de svaga. Vid tillrättavisaandet måste man använda sig av de rätta medlen enligt M2. Läraren måste markera för de andra vad som är rätt och fel. M2 bryter aldrig en lektion för att en eller två elever stör, bara om det är många. Han diskuterar gärna med eleverna och menar att det är då de lär sig. Han försöker se ur elevernas perspektiv och att förstå dem bra. M2 säger själv att han använder sig av tillrättavisaande ofta, men att det är olika mycket vid olika perioder. Det behövs mer tillrättavisaingar vid svåra genomgångar och kräver då att de ska vara tysta.



M2 tycker ibland att han är tjugig och säger att tysthet har också sitt pris. M2 anser att pojkar får mer uppmärksamhet än flickor eftersom pojkar är mer utagerande. Kvalitativt anser dock M2 att flickor och pojkar får lika mycket uppmärksamhet. Mycket av den uppmärksamhet pojkar får är negativ genom bland annat tillsägningar. M2 tycker att han är tuffare mot pojkar, men att han också är tuffare mot fotbollstjejer eftersom de har en tuffare och öppnare dialog än andra tjejer. Läraren anser att han tillrättavisar pojkar oftare. Vid tillrättavisandet försöker läraren vara förstående för elevernas situation. Det är viktigt att vara rättvis. Vid frågan om lärarens tillrättavisande skiljer sig åt beroende på elevernas kön svarar M2: ”Ja, när det gäller förseningar är det lika mellan könen, men annars är pojkar osmidiga och röriga medan flickor tisslar.” M2 hävdar också att det skiljer sig åt mellan kvinnliga och manliga lärare. Han säger att ”man är olika genom arv och miljö vilket påverkar ens sätt att vara. Kvinnor tjarar mer än män medan män är tuffare i disciplinering.” M2 försöker vara jämställd vid frågeställningar.

### 5.6.3 Lärare M3

M3 påpekar att den observerade klassen är ambitiös och skötsam, och de har mycket sociala verksamheter tillsammans. M3:s egenskaper som lärare enligt honom själv är att han är bra på att prata och kan ta eleven. M3 anser att tillrättavisande är ”rätt naturligt i undervisningen och uppfattas inte som jobbigt”. M3 använder sig ofta av tillrättavisande ofta enligt honom själv, men det är oftast inga större tillsägelser. I undervisningen försöker läraren ge alla utrymme och manar på de svaga. Vid frågan huruvida han tillrättavisar flickor och pojkar lika mycket svarar M3: ”Nej, jag låter inte flickor komma undan. Jag är tuffare mot pojkar men försöker vara jämställd.” Vid tillrättavisningen använder sig M3 av höjd röst, fast han säger också att det inte är lika bra. Han ger bara en tillrättavisning och ibland får eleverna stå inför de andra och skämmas. Läraren menar att eleverna får stå för vad de har gjort. Lärarens tillrättavisande skiljer sig åt beroende på om det är en flicka eller en pojke. Läraren menar att han ofta höjer rösten mot pojkar eftersom de är högljudda. Ofta är det samma elev som behöver sägas till, medan när det gäller tillrättavisandet mot flickor handlar det oftast om engångsföreteelser. Vid frågan om läraren anser att disciplineringen skiljer sig åt mellan kvinnliga och manliga lärare svarar han ja, ”män har oftast större auktoritet och är mer bestämda.”

## **5.6.4 Sammanfattning av de manliga lärarna**

De manliga lärarnas klasser kan också delas in i två grupper: pojkdominerad och jämställd. M1:s uppmärksamhet var lika fördelat mellan flickor och pojkar. Enligt läraren tar pojkarna i allmänhet mer uppmärksamhet medan flickorna inte tar lika mycket plats och får på så sätt inte lika mycket uppmärksamhet. I denna klass uppmärksammades dock flickorna mer eftersom de satt gruppvis och förde mer liv, medan pojkarna satt enskilt och jobbade. M2 var ojämn i sin uppmärksamhet mellan flickor och pojkar varpå det var pojkarna som gavs mest utrymme. Detta resultat delas även av M2 som säger att pojkar får mer uppmärksamhet på grund av att de är mer utagerande. M2 anser dock att kvalitativt är uppmärksamheten lika fördelat mellan könen. Orsaken till den skeva fördelningen kan enligt läraren vara att pojkar ofta får tillsägelser. M3 säger att han eftersträvar att alla ska få samma utrymme och att han vill lyfta fram de svaga. Samtliga manliga lärare säger att de försöker vara jämställda och tror att det oftast lyckas. När det gäller disciplinering av elever menar de att det är en naturlig del i undervisningen och har därmed inga problem att tillrättavisa någon. Alla de manliga lärarna var också eniga om att det finns skillnader mellan hur man disciplinerar flickor och pojkar. Man säger att man i högre utsträckning disciplinerar pojkar än flickor. När det gäller hur kvinnliga och manliga lärare disciplinerar menar K2 och K3 att det finns klara skillnader medan K1 var osäker.

## **6 Diskussion av resultat i relation till litteratur**

### ***6.1 Kvinnliga och manliga egenskaper***

De slutsatser som kan dras av vårt arbete är baserat på tolkningar av sex enskilda observationer och sex intervjuer med tre kvinnliga och tre manliga lärare. Vid observationerna och intervjuerna uppfattades samtliga kvinnliga lärare ha vad vi vill kalla typiskt kvinnliga drag såsom kvinnlig klädsel (blusar, långa koftor med mera) och kvinnligt beteende (mjuk röst, förstående inställning till eleverna med mera). De hade alla ett lugnt sätt och använde sig av små gester. De kvinnliga lärarna eftersträvade ett snällt men rättvist förhållningssätt till eleverna. K3 underströk även att hon hade ett stort tålamod och var sällan arg. Lärarna K1 och K3 gav ett mer moderligt intryck än K2. Detta kan dock ha med åldern att göra då både K1 och K3 var i övre medelåldern. K2 hade ett auktoritärt drag vid tillrättavisandena vilket inte

de andra kvinnliga lärarna uppvisade. Enligt Bjerrum, Nielsen och Larsen (1985) samt Öhrn (1990) har pojkar en mer hierarkisk struktur i sina sociala grupper och de är vana vid makt och auktoritet. Auktoritära drag kan därför anses vara ett manligt drag. Även Berg (2000) nämner i sitt arbete hur kvinnor och män ska vara enligt den västerländska kulturen. Kvinnor ska vara känsliga, visa omsorg, vara svaga, passiva, försiktiga samt vara osäkra. Män däremot ska vara förnuftiga, starka, aktiva, djärva och säkra, samt att de ska fostra (Berg, 2000).

Alla tre kvinnliga lärare var tydliga i sin kommunikation med eleverna. K1 och K3 hade ett medelbestämt sätt medan K2 hade ett bestämt sätt. Vidare hade K2 en rak och bestämd men snäll och skämtsam kommunikation med eleverna, ett förhållningssätt som mer överrensstämmer med de manliga lärarnas i denna studie än med de två andra kvinnliga lärarna. De manliga lärarna gav alla ett maskulint intryck genom sin klädsel (byxor och skjorta, pullover med mera) och i sitt förhållningssätt. De var avslappnade och uppfattades som trygga i sin lärarroll. Gemensamt för samtliga manliga lärare i studien är också deras kommunikation med eleverna. Det rörde en skämtsam och öppen dialog mellan lärare och elever utan att för den skull tappa elevernas respekt. De manliga lärarna hade större gester än de kvinnliga och ett livligare kroppsspråk. I genomsnitt hade männen ett högre röstläge än kvinnorna. Samtliga manliga lärare var tydliga och bestämda, det vill säga de förde en rak kommunikation och var tydliga i sina instruktioner till eleverna. Enligt våra observationer finns det inga tydliga kvinnliga respektive manliga egenskaper. Vi tror att könsskillnaderna i dagens samhälle inte är lika markanta som förr. Vi arbetar idag i Sverige för att bli jämställda. Denna strävan efter jämställdhet hittar vi bland annat i läroplanen (Lpo94) som understryker vikten av att lärare motverkar traditionella könsmönster i skolan. Flickor och pojkar skall erbjudas samma möjligheter. Vi menar att denna strävan efter jämställdhet kan vara en av anledningarna till att könsskillnaderna inte blir lika tydliga som vi hade förväntat oss.

I intervjuerna säger majoriteten av lärarna att de manliga lärarna har det lättare vid disciplinering än de kvinnliga lärarna. De manliga lärarna är mer auktoritära och bestämda medan kvinnorna behöver ta till andra knep. Några av lärarna ansåg att kvinnliga lärare kunde vara mer tjatiga. Detta överrensstämmer väl med våra observationer av lärarna. Genom sin raka och skämtsamma kommunikation vid disciplinering verkade de manliga lärarna få bättre gensvar från eleverna än de kvinnliga lärarna som uppfattades mer allvarliga och i vissa fall tjatiga. Lärare måste enligt vår mening lita på sin egen förmåga och finna trygghet i sin lärarroll så att de inte faller in i negativa beteendemönster förknippade med könsstereotypa

förväntningar. Berg (2000) menar att vi måste ifrågasätta huruvida vårt beteende enbart är en följd av könsstereotypa förväntningar. Genom socialisation uppfostras vi till att bli flickor respektive pojkar och eftersträvar därmed att ta oss an de typiska könsrollerna för att bli accepterade i samhället. Lärarnas förutfattade meningar om hur de kan eller ska bete sig kan påverka deras egna handlingar i skolan. I förlängningen kan detta innebära att läraren kan överföra sina värderingar till eleverna.

I vårt resultat fann vi att det inte fanns något typiskt kvinnligt respektive manligt utan egenskaper och lärarstil är högst individuella. Vi uppmärksammade inte några klara skillnader mellan könen hos lärarna. Dessa resultat understryks av både Brophy (1985) och Jungwirth (1991) som menar att det råder större skillnader inom könet än vad det är mellan könen. I vår undersökning studerade vi även kroppsspråket och fann att de kvinnliga lärarna använde sig av små gester medan de manliga lärarna använde sig av större gester. Detta påpekar även Davies (1997) som menar att kroppsspråket med mera indikerar könstillhörighet.

I läroplanen (Lpo94) står det att man i skolan ska motverka de traditionella könsmönstren. Vi ifrågasätter om man inte längre får vara traditionellt kvinnlig respektive manlig. Det är enligt oss en viktig uppgift för lärarna att låta eleverna skapa sig en egen uppfattning om sin könsroll. Många gånger verkar det enligt vår mening som om vi ska bli könlösa varelser, ett neutrum, för att passa in i det framtida samhället. Istället anser vi att eleven bör respekteras oavsett om de egenskaper som de uppvisar följer den traditionella könsrollens uppfattning i samhället eller ej. Med heterosexualitet som norm i dagens samhälle är det inte "tillåtet" att vara annorlunda. De som i vårt samhälle ställer sig kritiska till normalitetskriteriet kallas queer. Enligt Ambjörnsson (2006) ifrågasätter de den norm som anses som normalt i genus, sexualitet och makt. Genom vår undersökning har vi funnit att det finns ett spektra av könsroller. Det finns kvinnor med "manliga drag" och män med "kvinnliga drag" likväl som det finns "manliga män" och "kvinnliga kvinnor". Till exempel visade K2 och M2 egenskaper som till viss del bättre överrensstämde med det motsatta könets egenskaper, vilket vi tidigare nämnt.

## **6.2 Jämställdhet i skolan**

I jämförelse mellan kvinnliga och manliga lärare i vår studie fann vi att kvinnliga och manliga lärare är lika jämställda. Vår uppfattning är att det kan ha skett en förändring i den svenska skolan mot en större jämställdhet mellan flickor och pojkar. De lärare vi observerade och intervjuade verkade dessutom inneha en stor kunskap om jämställdhet och detta anser vi är en viktig del för att nå målet - en jämställd skola och på sikt ett jämställt samhälle.

## **6.3 Disciplinering**

Hos samtliga kvinnliga lärare i denna studie disciplineras pojkar i större utsträckning än flickor. Störst skillnad kunde urskiljas hos lärare K3 som uttryckligen arbetar för att få fram flickorna i klassrummet möjligen på pojkarnas bekostnad. Samtliga kvinnliga lärare anser att disciplineringen ska vara könsneutral. Samtidigt påpekar de att det är pojkarna som får mest tillsägelser på grund av att de är de som hörs mest och missköter sig mest. K1 menar att det är viktigt att också säga till flickor om de missköter sig även om de inte gör det lika högljutt som pojkar. Disciplinering får enligt vår mening inte ske på något köns bekostnad. Det är inte rätt att vi som lärare lyfter fram flickorna i klassrummet och samtidigt trycker ner pojkarna. Det blir då istället ett förtryck av pojkarna. Vi ska vara jämställda i skolan inte ojämsställda till vare sig flickors eller pojkars fördel. K1 och K2 har inga problem med att tillrättavisa elever, medan K3 anser sig själv vara konflikträdd och ger gärna med sig. Läraren K3:s konflikträdsla stämmer väl överrens med de västerländska normerna för vad som är kvinnligt respektive manligt som Berg (2000) tar upp. K1 har inga problem med att disciplinera elever men menar att det ska vara befogat, och då skiljer hon inte mellan könen. Samtidigt menar K1 att det är pojkarna som disciplineras mest, vilket enligt henne beror på att det är de som märks mest. Detta understryks av Clarricoates (1978) som menar att lärare inriktar sig mer mot pojkar just för att de hörs och stör mest. Clarricoates (1978) menar att läraren försöker, i sin kontakt med pojkarna, ofta att kontrollera dem så att de inte stör de övriga i klassen.

Samtliga kvinnliga lärare säger att elevernas kön inte bör ha någon avgörande betydelse för disciplinering, men säger samtidigt att pojkar är mer framåt och behöver disciplineras mer. K2 och K3 tror att det skiljer sig mellan kvinnliga och manliga lärare när det gäller

disciplinering. K1 tror däremot att det är mer individuellt, men säger samtidigt att när hon tänker på att skälla så ser hon en man framför sig. Detta kan återigen kopplas till de normer gällande kvinnligt och manligt som enligt Berg (2000) finns i vår del av världen. Att ”skälla” på en elev är en auktoritär handling och därmed karakteriseras den som manlig.

Bland de manliga lärarna rådde en stor variation i disciplineringsfrågan. Hos M1 var det en marginell skillnad mellan könen vid disciplineringen även om flickorna övervägde något. I M2:s klass var det nästan uteslutande pojkar som disciplinerades, medan M3 övervägande disciplinerade klassen som helhet. Pojkarna disciplinerades inte som enskilda individer vilket däremot flickorna blev. De manliga lärarna ansåg att disciplinering är en naturlig del av undervisningen, det är nödvändigt för att lektionen ska fungera. M1 säger att disciplinering är ett viktigt led i uppfostran av eleverna. Här ser vi en grundläggande skillnad i attityd mellan kvinnliga och manliga lärare. Vi uppfattade det som att manliga lärare såg disciplinering som en naturlig del i undervisningen medan de kvinnliga lärarna till viss del uppfattade det som besvärande. Samtliga manliga lärare använde sig av humor i sina klasser, vilket inte minst märktes vid tillsägelseerna. Enligt de manliga lärarna skiljer sig tillrättvisandet beroende på elevens kön, vilket beror på att pojkar är mer utåtagerande. M2 och M3 menar att det skiljer sig mellan kvinnliga och manliga lärare i disciplineringsätt, medan M1 säger att han inte vet.

Enligt lärarna i denna studie disciplineras pojkar hårdare på grund av att de vid upprepade tillfällen har misskött sig medan det i flickornas fall rör sig om engångsföreteelser. Detta menar M3 leder till att lärarnas syn på eleverna är olika beroende på tidigare erfarenheter av eleverna. Samtliga lärare i denna studie oavsett kön har ställts inför liknande disciplineringsbrott. Framför allt är det prat men även förseningar, material (glömt böcker och så vidare) samt ämnesbaserade tillsägelse (oenighet mellan lärare och elev rörande fakta). Kvinnliga som manliga lärare använder sig av likartade metoder för att lösa disciplineringsbrott. Vi har i vår undersökning funnit att den största skillnaden mellan kvinnor och män inte är metoden vid disciplinering utan attityden vid tillsägelsen. Kvinnor är allvarliga, bestämda men förstående medan män har en mer neutral, skämtsam och kompisaktig relation till eleverna. Samtidigt så är det enligt vår åsikt de manliga lärarna som får elevernas respekt och inte kvinnorna i lika hög grad vilket leder till att kvinnor får säga till fler gånger och kan då enligt M2 och K3 uppfattas som tjatiga. Några av lärarna i studien anser att männen är mer auktoritära och hårdare vid disciplinering. Enligt observationerna i klassrummen stämmer inte denna bild med verkligheten. De manliga lärarna hade en

skämtsam attityd även vid disciplinering, däremot antog de kvinnliga lärarna en mer allvarlig och i ett fall mer auktoritär ställning vid disciplineringen. En undran som väckts hos oss är om detta är ytterligare en föreställning av de typiska könsrollerna eller kvinnornas revolt mot dem. Vårt resultat att kvinnliga lärare är mer allvarliga än de skämtsamma manliga lärarna och att de till viss del är auktoritära överrensstämmar med Worrall och Tsarna (1987) som menar att kvinnliga lärare berömmar och kritiserar elever fortare än manliga lärare, samt Hopf och Hatzichristou (1999) som menar att kvinnliga lärare ger fler tillsägelser än manliga. Detta har vi sett i vår undersökning. De kvinnliga lärarna är inte lika toleranta som de manliga vilka tycks skämta bort störningarna i klassen oftare än vad de kvinnliga lärarna gör.

## **6.4 En skola för alla**

Enligt Steenberg (1997) måste man se till individen och inte endast till flickor och pojkar och skillnaderna mellan dessa. Detta för att det finns stora skillnader även inom grupperna flickor respektive pojkar. Hon menar att trots skillnaderna inom könen uppfostras flickor och pojkar efter samhällets befästa normer och regler, det vill säga de socialiseras in i olika roller som kvinna respektive man. Detta understryker även Eccles och Blumenfeld (1985) som hävdar att lärare överför traditionella förväntningar på eleverna för att få dem att följa de normer som finns i samhället. Utifrån det vi har sett i våra undersökningar är det till stor del upp till läraren att se till att det blir en skola för alla. Läraren kan välja att framhäva flickorna vilket den kvinnliga läraren K3 gjorde genom att ge flickorna större utrymme till viss del på pojkarnas bekostnad. Det finns en rörelse i skolan som verkar för jämställdhet mellan könen, men det finns en brist på kunskap. I vissa fall kan även eleverna motsätta sig jämställdheten som Gulbrandsen (1994) beskriver när läraren försökte dela upp frågorna lika mellan könen där först pojkarna och sedan även flickorna motsatte sig detta. Detta tyder på att det kan vara lika svårt att ändra på elevernas syn på könsuppfattningar som det är att ändra på lärarnas. Det kan också enligt vår mening vara svårt att uppfatta den verkliga jämställdheten i klassrummet eftersom den inte alltid överrensstämmar med den upplevda situationen. Många av lärarna som observerades blev överraskade av fördelningen av talutrymme mellan flickor och pojkar när de fick se hur det var i verkligheten, svart på vitt. Många ansåg sig mer jämställda än hur det i verkligheten förhöll sig, andra mindre. Enligt Öhrn (1990) uppfattas ofta klassen som flickdominerad om klassen är jämställd och om den ska uppfattas som pojkdominerad måste det vara en extrem dominans från pojkarnas håll.

Vi kan inte utifrån vår undersökning dra någon klar slutsats huruvida kvinnliga och manliga lärare skiljer sig åt vid disciplinering eftersom vi inte har tillräckliga data för att understödja det. Däremot tyder våra undersökningar på att kvinnliga och manliga lärare är lika jämställda. Utifrån de undersökningar vi gjort tror vi oss kunna dra slutsatsen att det finns lika stora skillnader i beteende och attityder mellan kvinnliga och manliga lärare i denna undersökning som det finns inom grupperna.

Det är viktigt att arbeta för jämställdhet, men det är viktigt att inte dra jämställdhetssträvan till sin andra ytterlighet där man trycker ner pojkarna för att få fram flickorna. Jämställdhet innebär att könen ska vara lika mycket värda och ska få lika mycket plats. Det är också viktigt att vi som lärare inte motarbetar de elever som vill vara traditionellt kvinnliga respektive manliga. Alla ska få hitta sin egen könsroll.

## **6.5 Arbetets tillförlitlighet**

Som nämnts under felkällor skulle arbetet få en större validitet om vi hade haft ett större underlag för våra studier. Om tid hade funnits skulle vi även ha utökat med fler lärare och genomfört ett större antal observationer per lärare. Med det underlag vi har kan vi endast se tendenser och inte dra några klara slutsatser av våra resultat. Våra resultat överrensstämmer dock till stor del med tidigare forskning. Därmed kan vi anse att våra resultat är rimliga.

## **6.6 Vidare forskning**

Undersökningen öppnade upp för nya intressanta områden att fördjupa sig i och nya frågor. Queerperspektivet är en ny och intressant vinkel som vi gärna skulle ha velat utveckla. Det skulle vara intressant att ta del av en lärare med queeråsikter. Vidare skulle vi gärna velat studera skillnaderna mellan förr och nu. Det skulle även vara intressant att undersöka utvecklingen av jämställdhetsarbetet i svenska skolor under de senaste tio åren – har det skett en förändring och i så fall på vilket sätt?



## 7 Sammanfattning

Kön är socialt och kulturellt betingat och den biologiska faktorn har endast en underordnad roll. Kön skapas genom socialisering. Flickor och pojkar får genom socialisering lära sig hur de ska bete sig för att bli accepterade i samhället. De får anpassa sig efter samhällets normer och värderingar. Bryts normerna blir man ifrågasatt. Personer som kallar sig queer gör just detta. De ställer sig kritiska till vad som egentligen kan anses som normalt och ifrågasätter de normer och gränser som samhället fastställer. Enligt läroplanen (Lpo 94) ska lärare motverka de traditionella könsmodellerna. Trots det uppmuntrar få lärare elever att välja yrken som ligger utanför könsmodellerna. Istället förstärker lärarna de traditionella könsmodellerna. Inte bara lärarna utan även eleverna kan verka för att de traditionella könsmodellerna upprätthålls. Flickor och pojkar reagerar på olika sätt på likartade upplevelser. Alltså, även om vi behandlar flickor och pojkar på samma sätt ger det inte samma resultat hos flickor som hos pojkar.

Skolan är präglad av den manliga kulturen. Män har skrivit kunskapen, män har skapat skolan och män har bestämt vad som ska läras ut. Det är i denna värld som lärarna ska undervisa på ett jämställt sätt. Samtidigt påstås att lärandet är kvinnligt eftersom det finns fler kvinnliga lärare än manliga. Egenskaper som tyst, mogen och ordningsam förknippas ofta med flickor och dessa egenskaper föredras av lärare. Flickor har med dessa egenskaper lättare att anpassa sig efter elevrollen än pojkarna. Detta kan tyckas strida mot uppfattningen att skolan är maskulin, men det ena utesluter inte det andra. Flickor är bättre anpassade till skolan på grund av deras egenskaper men samtidigt tycker lärare att det är mer *intressant* att undervisa pojkar då genvägen är större. Pojkar deltar mer aktivt på lektionerna än flickor.

Pojkar förväntas bråka mest och ta för sig av talutrymmet i klassen oavsett om det var lärarens avsikt eller ej. Pojkar förväntas också av lärare att ha större intresse och ambition än flickor. Pojkar är ett större hot mot ordningen därför är läraren mer inriktad mot dem för att kunna stävja ordningen. Dock är det inte alla pojkar som bråkar. Oftast är det ett fåtal pojkar som står för dominansen i klassrummet.

Enligt forskning kan lärarens kön ha betydelse för interaktionen med flickor och pojkar. I vilken grad kvinnliga och manliga lärare interagerar med flickor och pojkar finns det olika

uppfattningar om. Enligt forskning behandlar manliga lärare eleverna mer rättvist utifrån kön än de kvinnliga lärarna. Kvinnliga lärare ger fler tillsägelser än manliga lärare. Kvinnliga lärare berömmar och kritiserar elever fortare än de manliga lärarna. Undersökningar visar även att kvinnliga lärare har större könsstereotypiska förväntningar på eleverna än de manliga lärarna. I vårt arbete utgick vi ifrån att det finns en skillnad mellan kvinnliga och manliga lärare och deras interaktion med eleverna.

Detta arbetes syfte var att utifrån observationer och intervjuer av kvinnliga och manliga lärare undersöka huruvida deras förhållningssätt till disciplinering skiljer sig åt. Vi observerade tre kvinnliga och tre manliga lärare på två skolor i södra Sverige. Varje lärare observerades under en lektion utifrån ett observationsprotokoll och intervjuades därefter utifrån ett intervjuprotokoll innehållande halvöppna frågor.

Vi fann att kvinnliga och manliga lärare var lika jämställda. Vi fann även att de skillnader som fanns mellan lärarna främst var individuella och inte bundna till kön. Slutsatsen är att det finns större skillnader inom än mellan könen. Vi hade i vår undersökning lärare som överrensstämde med sitt eget köns normer men även lärare vars egenskaper till viss del överrensstämde med det motsatta könets normer. Vid disciplinering uppmärksammades en skillnad mellan kvinnliga och manliga lärare och det var *attityden* vid och inför disciplineringen. Kvinnliga lärare uppfattades som allvarliga, bestämda, förstående och i vissa fall tjatiga. Manliga lärare uppfattades som auktoritära, bestämda, neutrala, kompisaktiga och skämtsamma. Även inställningen och attityden till disciplinering skilde sig åt mellan kvinnliga och manliga lärare.

## Källförteckning

Ambjörnsson, F. (2006), *Vad är queer*. Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur.

Bailey, S.M. (1993), The current status of gender equity research in American schools. *Educational Psychologist*, vol. 28, s. 321-33.

Berg, B. (2000), *Genuspraktika för lärare*. Stockholm: Elanders Gummessons AB.

Bjerrum Nielsen & Larsen (1985), *Piger og drenge i klasseoffentligheden. En analyse af pigers og drenges deltagelse i klasseundervisningen på 1. og 3. klassetrin*. Pedagogisk forskningsinstitut, universitetet i Oslo.

Björnsson, M. (2005), *Kön och skolframgång. Tolkingar och perspektiv*. Stockholm: Liber.

Brophy, J. Interactions of Male and Female Students with Male and Female Teachers. *Educational Psychology series. Gender influences in classroom interaction*. Ed. by Wilkinson & Marrett (1985), Orlando, Florida: Academic press, inc. kap 6. s.115-142.

Butler, J. (1990), *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. London: Routledge.

- (1993), *Bodies that matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. London: Routledge.

Clarricoates, K. (1978), 'Dinosaurs in the classroom' – a re-examination of some aspects of the 'hidden' curriculum in primary schools. *Women's Studies International Quarterly*, vol.1. s. 353-364.

Davies, B. (1997), Bli pojke? Bli flicka? *Locus*: nr 3. s. 17-31.

Davies, L. (1984), *Pupil Power. Deviance & Gender in School*. Basingstoke: The Falmer Press.

Eccles, J. S. & Blumenfeld P. (1985), Classroom Experiences and Student Gender: Are There Differences and Do They Matter? *Educational Psychology series. Gender influences in classroom interaction*. Ed. by Wilkinson & Marrett (1985), Orlando, Florida: Academic press, inc. kap 5. s. 79-114.

Einarsson, C. (2003), *Lärarens och elevers interaktion i klassrummet. Betydelsen av kön, ålder, ämne och klasstorlek samt lärarens uppfattning om interaktionen*. Linköping: Linköpings universitet.

Einarsson, J. & Hultman, T.G. (1985), *God morgon pojkar och flickor. Om språk och kön i skolan*. Stockholm: Liber.

French, J. & French, P. (1984), Gender imbalances in the primary classroom: an interactional account. *Educational Research*, vol. 26. s. 127-136.

Graf, J. m.fl. (1991), *Visst är det skillnad! Om att arbeta utifrån både flickors och pojkars behov*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB.

Gulbrandsen, J. (1994), *Är skolan till för Karin eller Erik?* Lund: Studentlitteratur.

Holme, I. M. & Krohn Solvang, B. (1997), *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Hopf, D. & Hatzichristou, C. (1999), Teacher gender-related influences in Greek schools. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 69. s. 1-18.

Jungwirth, H. (1991), Interaction and gender – findings of a microethnographical approach to classroom discourse. *Educational Studies in Mathematics*, vol. 22. s. 263-284.

Karlsson, I. (2003), *Könsgestaltningar i skolan. Om könsrelaterat gränsupprätthållande, gränsuppluckrande och gränsöverskridande*. Linköping: Linköpings universitet.

Ricks, F.A. & Pyke, S.W. (1973), Teacher Perceptions and Attitudes that Foster or Maintain Sex Role Differences. *Interchange*, vol. 4. nr. 1. s. 26-33.

Skolverkets rapport nr 47. *Flickors och pojkars olika förutsättningar och villkor. En kunskapsöversikt om könsskillnader i skolan.* Stockholm: Liber AB.

Spender, D. (1982), *Invisible Women. The schooling Scandal.* London: Writers and Readers Cooperative Society Ltd.

Steenberg, A. (1997), *Flickor och pojkar i samma skola.* Solna: Ekelunds förlag AB.

Svenska språknämnden (2000), *Svenska språkregler.* Stockholm: Liber.

Thorne, B. (1993), *Gender play: girls and boys in school.* Buckingham: Open university press.

Tobin, K. & Gallagher, J. J. (1987), The role of target students in the science classroom. *Journal of research in science teaching*, vol. 24. nr. 1. s. 61- 75.

Utbildningsdepartementet. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet . Lpo 94. Anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet.* Stockholm: Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet. Skolverket och CE Fritzes AB.

Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Hämtat från <<http://www.codex.vr.se/oversikter/humsam/humsam.html>>

Sidan uppdaterad den 13 november 2006. Hämtat den 24 februari 2007.

Walkerdine, V. (1990) *Schoolgirl fictions.* London: Verso.

Worrall, N. & Tsarna, H. (1987), Teachers' reported practices towards girls and boys in science and languages. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 57. s. 300-312.

Öhrn, E. (1990), *Könsmönster i klassrumsinteraktion. En observations- och intervjustudie av högstadielärares lärarkontakter.* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

# Bilaga 1 - observationsprotokoll

Klasskod:

Lärarkod:

## Ex. disciplineringskontakter:

- *Småprat* (läraren tillrättavisar elever som pratar om annat än lektionens innehåll).
- *Springa runt* (läraren tillrättavisar elever som går och vässar pennan för ofta, dricker när läraren pratar med mera).
- *Försening* (läraren tillrättavisar en elev som kommer för sent till lektionen).
- *Ämnesbaserat* (oenighet mellan lärare och elev rörande rätt svar eller fakta).
- *Ordning* (lärare tillrättavisar elever som har använder till exempel mobiler eller mössor i klassrummet).
- Övrigt

## Attityd/er läraren har vid disciplineringen:

- Neutral
- Förlåtande
- Irriterad
- Sur
- Arg
- Ilsken
- Förbannad

## Typ av disciplinering:

- Hot
- Förmaning
- Informativ tillsägelse

## Observationsprotokoll

Klasskod	
Lärarkod	
Lärarens kön	
Skolår	
Ämne	
Antal elever	
Antal flickor	
Antal pojkar	
Antal kontakter flickor	
Antal kontakter pojkar	

**Beskriv klassrummet:**

---

**Beskriv lärarens klädsel:**

---

**Hur får läraren klassens uppmärksamhet för att börja lektionen?**

---

**Beskriv lärarens beteende i klassrummet (lugn, stressad, nervös, arg, snäll, beskedlig, bestämd...)**

---

---

**Lärarens gester, tonläge :**

Stora gester/Små gester.

Högt röstläge/Svagt röstläge.

Tydlig/Otydlig.

Bestämd/Medel/Obestämd.

**Beskriv lärarens position i klassrummet under lektionen:**

- Kateder: sitta bakom / sitta på / gå runt.
- Stå framme vid tavlan.
- Runt om i klassrummet: lika fördelat / olikt fördelat.

**Hur är stämningen i klassen:**

- Lättsam.
- Ansträngd.
- Nyfiken.
- Trött.
- Uttråkad.

**Verkar eleverna påverkade av att jag sitter med som observatör?**

I början av lektionen	J	N
I mitten av lektionen	J	N
I slutet av lektionen	J	N



## Bilaga 2 – Intervjuprotokoll

1. Vilka ämnen undervisar läraren i?
2. Lärarens ålder: 25-35 36-45 46-55 56-65
3. Lärarens kön
4. Lärarens ”kod”
5. Hur anser läraren att klassen är – arbetsvillig, skötsam, stökig, orolig
6. Vilka egenskaper anser sig läraren ha?
7. Hur känner läraren inför tillrättavisande?
8. Använder du tillrättavisande ofta eller sällan?
9. Får pojkar respektive flickor lika mycket uppmärksamhet?
10. Anser läraren att hon/han tillrättavisar pojkar och flickor lika mycket?
11. Vilken stil anser läraren att hon/han har i sin tillrättavisning?
12. Skiljer sig lärarens tillrättavisande beroende på elevernas kön?
13. Anser läraren att disciplineringen skiljer sig åt mellan kvinnliga och manliga lärare?
14. Anser läraren att hon/han är jämställd i sin undervisning?