



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Genusmedveten skola - verklighet eller utopi?

**En studie av lärares erfarenheter av genusarbete i
grundskolans tidigare åldrar**

Fanny Olander

Självständigt arbete 2 L3XA1A

Handledare: Helena Pedersen

Examinator: Annika Lilja

Rapportnummer: VT17-2930-041-L3XA1A

Abstract

Titel: *Genusmedveten skola - verklighet eller utopi?* En studie av lärares erfarenheter av genusarbete i grundskolans tidigare åldrar/ English title: *Gender awareness in school - reality or utopia?* A study of teachers' experiences of practice gender in lower primary school

Författare: Fanny Olander

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Handledare: Helena Pedersen

Examinator: Annika Lilja

Rapportnummer: VT17-2930-041-L3XA1A

Tidpunkt: VT 2017

Nyckelord: genus, skola, lärare, genusmedvetenhet, genuspraktik, genuspedagogik, lågstadiet

Sammanfattning: Jämställdhet mellan könen har länge varit ett omdiskuterat ämne i samhällsdebatten. Till skillnad från det tillskrivna könet vid födseln är genus en social konstruktion av könet som i takt med samhällsstrukturer formar attribut för kvinnan och mannen. Dessa strukturer existerar även i skolans värld. Syftet med denna studie är att synliggöra lärares erfarenhet av genusarbete i skolan. Lärares resonemang kring begreppet genus och dess betydelse för lärarprofessionen kommer diskuteras och ifrågasättas genom forskningsmetoden kvalitativ intervju med fem lågstadielärare. Studiens empiri kommer att analyseras gentemot genusteoretiska ramverk samt diskuteras mot tidigare forskning i ämnet. Denna undersökning resulterar likt tidigare forskning i att lärare besitter en stor påverkan i elevers skapande av kön. Trots att skolans styrdokument antyder att skolan aktivt ska motverka traditionella könsmonster beskriver lärarna i intervjuerna att ett genusarbete i skolan är en intressefråga hos lärarna. Resultatet visar även att lärarnas syn på kön och genus inte bara är en samhällsstruktur utan i skolans värld en del av ett värdegrundsarbete. De säger att lärarutbildningen måste erbjuda mer utbildning i området för att samtliga lärare ska kunna besitta en kunskap och medvetenhet för att vidare kunna praktisera en genuspedagogik i klassrummet.

Innehållsförteckning

Abstract	2
Innehållsförteckning	3
Inledning	5
Forskningsöversikt	6
Tidigare forskning	6
<i>Kön skapas i skolan</i>	6
<i>Fyra dimensioner av genusskapande</i>	8
<i>Lärare och makt</i>	8
<i>Kön - en anledning till kränkning?</i>	8
Syfte och frågeställningar	9
Teoretiskt perspektiv	10
<i>Genussystemet</i>	10
<i>Genuskontrakt</i>	10
<i>Tre nivåer av genus</i>	11
<i>Genusteori idag</i>	11
Metod	11
<i>Väl av metod</i>	11
<i>Urval</i>	12
<i>Forskningsetik</i>	12
<i>Studiens kvalité</i>	13
<i>Analysmetod</i>	13
<i>Genomförande</i>	13
Resultat	14
Tema 1: Skolans uppdrag	14
<i>Lärarens uppdrag</i>	15
<i>Organisationens uppdrag</i>	15
<i>Styrdokumentens uppdrag</i>	15
Tema 2: Ett praktiskt genusarbete	16
<i>Betydelsen av en genusmedvetenhet</i>	16
<i>Ett värdegrundsarbete</i>	17
<i>Om könsmönster och roller</i>	17
<i>Normer i klassrummet</i>	18
Tema 3: Lärarens roll i genusarbetet	18
<i>Att praktisera läroplanens värderingar</i>	18
<i>Den vuxnas ansvar och påverkan</i>	19
<i>En intressefråga</i>	19
Tema 4: Förhoppningar om förändring	20
<i>Mer kunskap och utbildning</i>	20
<i>Ta vara på samhällets utveckling</i>	21
Analys	21
<i>Genussystemet syns i skolan</i>	21
<i>Systematisk hierarki</i>	22
<i>“Pojkar är så här men flickor är mer...”</i>	22
<i>Genussystemet idag - en värdegrundsfråga?</i>	22
<i>Tre nivåer av genus</i>	23

Diskussion	23
<i>Didaktiska implikationer - ett kunskapsbidrag</i>	24
<i>Skolans uppdrag - bara för eldsjälén?</i>	24
<i>Lärarens roll - vad spelar den för roll, egentligen?</i>	25
<i>Förhoppningar om förändring - skapas ett nytt genuskontrakt?</i>	25
Avslutande diskussion	26
<i>Ett nästa steg</i>	26
Referenslista	28
Bilagor	30
1. <i>Intervjuguide</i>	30
2. <i>Informationsblankett till informanterna</i>	32

Inledning

Jämställdhet mellan könen har länge varit ett omdiskuterat ämne i samhällsdebatten. Idag finns en växande medvetenhet kring könsroller och huruvida barn fostras in i normer som rör könsidentitet. Till skillnad från det tillskrivna könet vid födseln är genus en social konstruktion av könet som i takt med samhällsstrukturer formar attribut för kvinnan och mannen. Skolan är en institution med stor makt och inflytande över barns liv. Det är en plats där barn i mångt och mycket formas till de individer de ska komma att bli. Att barn inte bara behandlas som individer utan även i förhållande till vilket kön de tillskrivs är inget nytt och redan när de är små uppfostras olika beroende på vilket kön de tillskrivs av omgivningen (Ambjörnsson, 2004). Detta är av stor betydelse för barnets framtida utveckling och syn på sig själv i förhållande till andra. De senaste åren har vi sett en ökning av förskolor med en tydlig normkritisk pedagogik, så kallade genusförskolor (Svt Nyheter, 2014). Dessa förskolor har kommit till som en motreaktion på de traditionella könsroller som många menar befästs i det konventionella skolväsendet.

Vad har läraren för roll i detta? Då vi i skolans styrdokument kan urskilja uppdrag och riktlinjer som antyder på en skolpraktik speglad av genusperspektiv, är en sådana pedagogik en självklarhet i alla klassrum? Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter och således motverka traditionella könsmonster. Skolan ska ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet (Skolverket, 2016). Vad säger lärarna själva om detta och hur förhåller de sig till uppdraget? I denna uppsats kommer dessa funderingar diskuteras genom en presentation av fem lågstadielärares utsagor kring genusarbete i skolan. För att få en skolkontext till denna studie kommer kapitlet inledas med utdrag från skolans styrdokument som omfattar uppdrag och riktlinjer kring området kön, jämställdhet och genus.

Under Skollagens (2010:800) kapitel 1 *Lika tillgång till utbildning* beskrivs diskrimineringslagens bestämmelser som har till ändamål att motverka diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter inom utbildningsområdet oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck [...] sexuell läggning eller ålder. Lag (2014:960).

I läroplanens första kapitel *Skolans värdegrund och uppdrag* kan vi läsa om skolans grundläggande värden. Här står bland annat att skolan ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla (Skolverket, 2016, s. 7). Under *En likvärdig utbildning* beskrivs uppdraget med dessa ord:

Skolan ska 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 ska därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet.

(Skolverket, 2016, s. 8)

Forskningsöversikt

I detta kapitel kommer tidigare forskning presenteras där studier kring kön och genusarbete genomförts på olika skolor. Mycket av forskningen på detta område omfattar studier från förskolan och skolans högre åldrar. Till skillnad från detta utbud är forskningsinriktningen på lågstadiet något begränsat. Således omfattar denna forskningsöversikt studier vid olika åldersgrupper i skolan och för att presentera relevant forskning ringt ämnet. Som inledning presenteras här nedan en kortfattad definition av uppsatsen centrala begrepp.

Kön: RFSU Ungdom (2016) menar att termen biologiskt kön fokuserar på den binära könsuppdelningen vi till stor del förhåller oss till i samhället men att benämningen tillskrivet kön utgör en mer rättvis beskrivning. Juridiskt sätt tillskrivs den nyfödda vid födseln antingen könet man eller kvinna. Denna uppsats kommer behöva utgå ifrån en binär uppdelning av kön. Detta för att kunna urskilja de maktförhållanden mellan flickor och pojkar som ofta blir tydliga och befästs i skolan. Begreppet kön kommer att användas här som något socialt skapat. Termen *tillskrivet kön* används vid beskrivning av det juridiskt tillskrivna könet.

Genus: Begreppet har sitt ursprung i engelskans *gender* och översattes i först till ”socialt kön” i syfte att skilja det kulturellt skapade könet från det biologiska (Hirdman, 1988). Utvecklingen från engelskans *gender* har gått från könsroll till socialt kön till slutligen till det idag etablerade begreppet; *genus*. Enligt NE (2000) beskrivs *genus* som ett begrepp inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning och teoribildning. Termen beskriver människors sociala kön som skapas genom olika föreställningar, normer och handlingar som vi benämner som manligt och maskulint respektive kvinnligt och feminint.

Hirdmans (1988) definition av begreppet *genus* är väldigt styrt och kan idag uppfattas som lite väl smalt. I denna uppsats kommer jag välja att möta begreppet med en bredare syn. Olika definitioner kommer presenteras från både forskare och studiens egna empiri. Då en analys görs genom ett *genusperspektiv* tar en hänsyn till relationen mellan könen i förhållande till det aktuella området. Vid detta perspektiv uppmärksammas ojämlikhet mellan könen (NE, 2000). Denna uppsats kommer att förhålla sig och utgå ifrån ett *genusperspektiv* där studiens intervjuer kommer fokusera på lärares erfarenheter av ojämlikhet mellan könen.

Könsmaktsordning: Könsmaktsordning är ett begrepp som beskriver ett hierarkiskt maktsystem byggt olika normer och värderingar om kön, som i sin tur formar och reproducerar stereotypa föreställningar om vad som ses som manligt respektive kvinnligt. Inom denna ordning står mannen överordnad kvinnan (Hirdman, 1988).

Tidigare forskning

Kön skapas i skolan

I Forsbergs (2002) avhandling synliggörs hur den rådande manliga överordningen existerar i skolan. Med syfte att undersöka hur pojkar och flickor redan i tidig ålder konstruerar kön genomfördes observationer och intervjuer i klasserna förskoleklass till och med sjätte klass. I resultatet framkommer lärarens stora inflytande på könsordningen på skolan, de både skapar och upprätthåller denna maktordning mellan könen. Enligt Forsberg (2002) sker detta till stor del då lärare försöker styra eleverna till vad de anser är korrekta beteendet enligt traditionella könsroller. Lärare vägleder

gärna eleverna enligt det "normala" där flickor uppmärksammas kring utseende och pojkar utövar en stökig "machoposition" som läraren känner sig tvingade att anamma i försök att möta pojkidealet. Detta leder i sin tur till att pojkarna tilldelas uppmärksamheten och talutrymmet och således hamnar flickorna i skymundan.

Genom sitt utforskande av skolans representerande könsmonster presenterar Forsberg (2002) i sin studie olika könade kategoriseringar utifrån olika "elevtyper". Här placeras eleverna in i feminina alternativt maskulina positioner som Forsberg (2002, s. 280) hävdar är generellt förekommande kategoriseringar av människor utifrån könsspecifika attribut. De flicktyper som anses mest "normala" är den moderliga, akadem- och barbieflickan. De beter sig enligt tradition snällt och vänligt och är lagom utseendefixerade, ansvars- och omsorgsfulla. Normen hos pojkarna är machokillen och jokern. De agerar likt den så kallade manliga machostruktur där pojkar förväntas vara stökiga och brötiga och de äger uppmärksamheten och utrymmet i klassrummet (Forsberg, 2002).

Odenbring (2010) har i sin avhandling observerat hur könsordningen styr hur flickor och pojkar behandlas och bemöts i klassrummet. Flickorna ses som den flitiga gruppen och får i uppdrag av lärare att agera hjälpfröknar för de mer stökiga eleverna, oftast pojkar. Odenbring (2010) beskriver hur lärare i studien anser sig själva genusmedvetna medan Odenbring bevittnar hur de i matsalen placerar flickor som "stötdämpare" bredvid de stökiga pojkarna. Här begränsas flickornas möjlighet och handlingsutrymme och lärarna tilldelar dem en omsorgsfull och hjälpande roll medan pojkarna i klassen får agera lite hur som. Odenbring (2010) menar att detta system bidrar till att lärarna fördelar beröm ojämnt. Då flickorna förväntas kunna mer både ämnesmässigt och i uppförande och dessutom anses ska hjälpa andra ligger lärarens nivå för beröm mycket lägre än gentemot pojkarna som bemöts utifrån låga förväntningar och får således mer frekvent beröm av lärarna än vad flickorna tilldelas.

Även i Thornes (1993) avhandling *Gender play: Girls and boys in school* presenteras hur pojkar och flickor fostras in i traditionella könsmonster. Studien undersöker skapandet av kön genom intersektionella analysaspekter såsom ålder, sexualitet, etnicitet och socioekonomisk bakgrund. Vid skapandet av kön måste vi ta hänsyn till dessa faktorer och Thorne (1993) menar att även sammanhanget har en viss betydelse. I skolan som kontext har till exempel läraren en avgörande roll i elevernas syn på kön- och identitetsskapandet. Forskningen visar hur elever i mellanstadieåldern formar kön med leken som verktyg, alltså ett slags "gender play". Här presenteras ett resultat där en grupp elever tydligt representerar de traditionella könsrollerna parallellt med andra elevgrupper som inte agerar enligt traditionella mönster. Dessa elever som inte känner sig bekväma i de stereotypa könsrollerna och attributen som könen strukturellt skapat upplever ett utanförskap. Vidare hävdar Thorne (1993) att studiens pojkar uttrycker sig mest negativt utsatta då de inte alltid trivs i de typiska pojkattributen.

I Bengtssons (2013) avhandling som utfördes på skolor i klasser från förskoleklass till årskurs fem beskrivs hur lärare och vuxna personer i skolan för vidare traditionella och i många fall förlegade könsmonster. Enkelt och till stor del omedvetet tillskriver lärare flickor och pojkar särskilda attribut och roller. Bengtssons studie synliggör hur manliga pedagoger ofta vänder sig extra mycket till pojkarna med avsikt att skapa ett särskilt band till dem. Baksidan av detta agerande är att klassens flickor hamnar i underläge och fråntas sin uppmärksamhet hos läraren. Detta mönster bevittnade även Odenbring (2010) i sin studie. En manlig pedagog beskrivs ha skilda förhållanden till flickors

och pojkar. Han arbetar aktivt för att skapa en kompisrelation till pojkarna och således bekräfta pojkarnas, ofta stökiga beteende.

Vid beskrivning av sig själva menar Bengtsson (2013) att eleverna kategoriserar varandra gentemot andra flick- och pojkgrupper. Studien beskriver hur pojkarna självsäkert identifierar sig med sport och anser sig själva som det normala i dessa sammanhang. Flickorna har däremot svårigheter att beskriva sig själva som grupp. Bengtsson (2013) beskriver hur de istället positionerar sig som motsatsen till vad pojkarna är och ger sig själva indirekt en underordning.

Fyra dimensioner av genusskapande

Maskulinitetsforskaren Connell presenterar i sin avhandling *Teaching the boys* (1996) hur skolan blir en plattform för barns skapandet av socialt kön. Här möts både barn, ungdomar och vuxna och i relation till den gemensamma skolkontexten konstrueras kön på olika nivåer. Till skillnad från andra platser menar Connell att just skolan å ena sidan på många plan kan förstärka och fastställa markanta könsskillnader men å andra sidan erbjuder skolmiljön utrymme för att ifrågasätta och motarbeta traditionella könsmonster. I sin genusforskning analyserar Connell genusordningar ur en skolkontext med fokus på pojkars identifierande inom olika maskuliniteter men även olika perspektiv av flickor och femininitet. Connell (1996) anser att skapandet av kön formas parallellt på fyra dimensioner. Den första dimensionen är *maktrelationer* som beskriver könsmaktsordningen mellan mannen och kvinnan. I skolan kan det synliggöras då pojkar tilldelas större utrymme i klassrummet än flickor. *Arbetsfördelning* är den dimension där sysslor och uppgifter könsrelateras. Detta syns både hos elever och lärare i skolan. Connells tredje dimension är *känslomässiga relationer* som beskriver hur olika beteenden kopplas till kön, som till exempel att lydnad och omsorg kopplas till flickor och pojkar ofta associeras med stryka och attityd. Den fjärde och sista dimensionen presenteras som de *symboliska relationerna* som syftar till köns uppdelning av koder och regler som till exempel kläder, kroppsspråk och intressen.

Lärare och makt

I Francis och Skelton (2001) studie *Men teachers and the construction of heterosexual masculinity in the classroom* ifrågasätter de det begränsade utbudet av genusforskning kring att pedagogers egen könsidentitet påverkar elevers sociala könskapande. Studien är gjord i grundskolans år 1-9 och resultatet visar på den vuxnas förhållande till barn och genus. Forskarna argumenterar för pedagogers könsidentiteter och relation till olika könsidentiteter har stor betydelse i elevers syn på kön. Francis och Skeltons (2001) resultat visar på hur manliga lärare till stor del reproducerar traditionella könsroller och deras egna positionering gentemot maskulinitet ofta bygger på kvinnofientlighet och homofobi. Här beskrivs även en problematik då de manliga pedagogerna bemöter heterosexualitet som norm vilket leder till att eleverna i skolan inte erbjuds utrymme för annan typ av sexualitet eller könsidentitet.

Kön - en anledning till kränkning?

På uppdrag av Skolverket har forskarna Osbeck, Holm och Wernersson (2003) genomfört en nationell studie som visar en kartläggning av förekomsten av kränkande behandling i svensk skola. Kränkning och utsatthet kopplat till etnicitet och kön har varit rapportens fokusområden och undersökningen har genomförts med hjälp av intervjuer och enkäter på 148 olika skolor, i årskurserna två, fem, åtta och gymnasieår två. Resultatet visar att grundskolans flickor representerar majoriteten av de utsatta eleverna. Syftet med studien var att fånga elevernas erfarenheter och utsagor av kränkande behandling i skolan.

Sexuella trakasserier och kränkningar kan vara både verbala och icke-verbala (Osbeck, Holm & Wernersson, 2003). Denna typ av trakasserier sker ofta mot en enskild individ men till stor del påverkar dessa kränkningar även på gruppnivå. Detta då till exempel en tjej blir kallad för något könsrelaterat i negativ benämning bidrar till att tjejer som grupp påverkas av kränkningen. Osbeck et al. (2003) beskriver hur tydliga genusmönster framkommer i deras insamlade material. Eleverna visar på de skilda normer som representerar en ”riktig” tjej eller kille. Vanligt förekommande fokus hos tjejgrupperna är utseende och kläder och de förväntas vara snälla och lydiga. Tjejerna anser att de delvis sätter normerna själva men också i relation till killarna medan pojkarna i studien uttrycker motsatsen, att deras norm är att synas och höras. Killar bör ta mer plats än tjejerna och gör de inte de riskerar de betraktas som feminina, vilket enligt killarna själva anses som ett nederlag. Likt Forsberg (2002) beskriver i sin studie presenteras olika könde kategoriseringar och benämningar av eleverna. Osbeck et al. (2003) beskriver ”fjortisidealet” och ”plugghästen” som typiska livsstilar hos flickorna. Pojkarna placeras i kategorierna ”nördarna” och ”players”, där de antingen är ”no bodies” eller populära och kaxiga, så kallade players.

Även i denna studie framkommer resultatet att det inte bara är eleverna emellan som formar och formas av normer utan även vikten av den vuxnas påverkan och reproducering av traditionella könsmonster hos elever i skolan (Osbeck, Holm & Wernersson, 2003). Vid intervju med elever i årskurs två beskrivs könsrelaterade kränkningar som ett sätt att nedvärdera klasskamrater. Majoriteten av dessa kränkningar sker vid gränsöverskridande hos pojkar och av pojkar. Om en kille leker med en tjej kallas han för ”tjejtjusare” och det händer att pojkarna gör om varandras namn till flicknamn, som Filip blir Filippa. Osbeck et al. (2003) anser också att det är vid separationen av flickor och pojkar och dess attribut som den hierarkiska könsmakrsordningen synliggörs och fastställs.

Syfte och frågeställningar

Med utgångspunkt i tidigare forskning, genusteorier och skolans styrdokument och uppdrag kommer denna studie problematisera lärares berättelser av genusarbete i skolan. Syftet med denna studie är att synliggöra lärares erfarenheter av att arbeta med genus i skolans värld. Jag vill undersöka hur lärare beskriver genus i relation till skolans uppdrag och deras egna klassrumspraktik. Vidare vill jag även belysa lärares inställning till ett genuspedagogiskt arbete och hur de i relation till eleverna ser på sin egen roll som vuxen i skolans genusarbete. Utifrån detta syfte blir denna uppsats frågeställningar följande:

- Hur beskriver lärare begreppet genus i relation till skolans uppdrag?
- Hur resonerar lärare kring sina erfarenheter av ett praktiskt genusarbete i skolan?
- Hur uppfattats lärarens roll i ett praktiskt genusarbete?

Teoretiskt perspektiv

Studiens empiri kommer att analyseras genom genusforskarna Hirdman (1988) och Hardings (1986) genusteoretiska ramverk. Här nedan kommer dessa teorier presenteras och senare i uppsatsen problematiseras i en diskussion gentemot studies resultat och slutsatser.

Genussystemet

Hirdmans (1988) genusteori grundas i en skild syn på människor utifrån kön. Samhällets strukturer bildar en uppdelning av könen som skapar en ordning om vad som anses manligt respektive kvinnligt. Denna ordning har Hirdman döpt till *Genussystemet* och är en beskrivning av en rådande struktur av hur processer, fenomen, föreställningar och förväntningar formas och formar vad vi upplever som manligt och kvinnligt. Ett genussystem är något som genom informanternas intervjuvar kommer att exemplifieras och senare i denna uppsats problematiseras och diskuteras.

Genussystemets ordning bygger enligt Hirdman (1988) på två lagar där den första är *dikotomin*, att mannen och kvinnan är varandras motsatser och bör isärhållas och således inte blandas. Den andra lagen är *hierarki*, som här förklaras genom att mannen är överordnad kvinnan, där mannen utgör normen för det normativa och allmängiltiga medan kvinnan ses som underordnad och något annat än det normala. Formeringen av genusteori vilar på ett motsatstänkande där mannen representerar det positiva och kvinnan det negativa. Att mannen ses som norm är en struktur som verkar på alla nivåer och det kvinnan åstadkommer mäts i relation till normen, alltså mannen. Könsordningen är en grundläggande förutsättning för samhällets andra sociala maktordningar av människor, såsom de sociala, ekonomiska och politiska ordningarna. I denna uppsats kommer könsmaktsordningen presenteras genom ett lärarperspektiv med utgångspunkt i skolans verksamhet. Hirdman (1988) menar vidare att det är genom dikotomin som mannens norm legitimeras och isärhållandets lag existerar överallt, både på fysiska platser och i människans psykiska egenskaper. Här skapas en tydlig uppdelning av vad samhället ser som typiskt ”han-genus” och ”hon-genus”. Hirdman (1988) anser att barnet redan vid födseln blir en del av detta genussystem. Könsordningen och dess kulturellt samlade och tydligt maktbundna mönster överförs från generation till generation, där de rådande strukturella och sociala skapandet av kön formar oss till man eller kvinna.

Genuskontrakt

Ett annat begrepp som Hirdman presenterar i sin teori är *genuskontrakt*. Dessa kontrakt består av oskrivna regler mellan könen. Hirdman (1988) beskriver genuskontrakten som osynliga men påtagliga då dessa regler formar och reglerar förhållandet mellan könen. I de så kallade kontrakten finns strukturella överenskommelser om vilka föreställningar vi har på män och kvinnor på samhällets olika plan. Dels hur idealtypsrelationen mellan könen bör vara men också i förhållande mot varandra, i arbetslivet, i kärleken, i språket och i den yttre formen såsom klädsel och utseende (Hirdman, 1988). Kontrakten beskriver begränsningarna för de kvinnliga möjligheterna och som tidigare nämnt menar Hirdman att kontrakten ärvs i nästa generation. Reglerna överförs uttalat från mor till dotter, från far till son. Hirdmans resonemang kring genuskontrakt blir i skolans kontext relevant då de enligt denna studiens resultat beskrivs existera i skolan och där de så kallade kontrakten överförs från lärare till elev.

Varje samhälle och varje tid har sitt eget genuskontrakt då det speglar vår samtid. Hirdman (1988) menar att samhällets politiska system och det så kallade genussystemet formar och formas av varandra och har en stor påverkan i systemets omvandling. Således anser Hirdman att genussystemet blir ett betydelsefullt begrepp som stödjer argumentet att kvinnorforskningens fokus inte bara ligger på gruppen kvinnor utan omfattar hela den mänskliga historien och dess samtid.

Detta argument stärks ytterligare då jag i denna studie kommer undersöka hur genussystemet även existerar i skolans värld.

Tre nivåer av genus

Genusteoretikern Harding (1986) använder sig av liknande termer som Hirdman i sitt framförande av genusteori. Harding beskriver ett könssystem som visar på en tydlig uppdelning av vad samhället ser som manligt respektive kvinnligt. Detta bygger på begreppen dikotomi och hierarki, där könen står i motsats till varandra och det manliga könet står överordnat kvinnan. Enligt Hardings teori består genus av tre olika nivåer. Den första är *strukturellt genus* vilket omfattar socialt kön på organisationsnivå med hänsyn till exempelvis arbetsfördelning könen emellan. *Symboliskt genus*, är Harding andra nivå som står för de normer, förväntningar och egenskaper vi tillskriver könen. Den tredje nivån står för *individuellt genus* och visar på den enskilda individens position och egna könstillhörighet. De tre genusnivåerna samspelar likväl som de verkar och förändras utan att påverkas av varandra. Vidare hävdar Harding (1986) att detta synsätt bidrar till att enklare synliggöra människors relation till kön och genus. Dessa tre nivåer av genus kommer denna studies resultat senare att analyseras gentemot.

Genusteori idag

Sedan 1980-talet har dessa mycket omtalade genusteorier förändrats i takt med samhällets kunskapsutveckling och vidare forskning. Således har nya och mer moderna begrepp framkommit som jämfört med Hirdman och Hardings formuleringar ses idag som mer korrekta. RFSU Ungdom (2016) menar att termen biologiskt kön fokuserar på den binära könsuppdelningen vi till stor del förhåller oss till i samhället men att benämningen tillskrivet kön utgör en mer rättvis beskrivning. Juridiskt sätt tillskrivs den nyfödda vid födseln antingen könet man eller kvinna. För att belysa att genus är en social konstruktion av kön kommer jag att använda begreppet tillskrivet kön istället för biologiskt kön (Butler, 2011). Detta begrepp kan användas för att belysa samhällets syn på vilket kön personen anses inneha och vilka konsekvenser detta kan komma att få för personen i fråga, med förväntningar om beteende, utseende och intressen (Butler, 2011).

Metod

Val av metod

Denna kvalitativa studie kommer genomföras med hjälp av metoden intervju. Vid en kvalitativ intervju finns det vissa riktlinjer som enligt Bryman (2011) kan ha inriktningen mot det talade ordet med fokus på individens tolkning och uppfattning av verkligheten. Det är inte svaren i sig som är viktiga och det finns heller inget rätt eller fel utan fokus ligger på respondenternas egna uppfattning och synsätt kring intervjuens ämne. Denna studies intervjuer utgår ifrån frågor som berör genus ur olika perspektiv och nivåer. I relation till informanternas intresse och svar är intervjun öppen för att anpassas under samtalsgången. Bryman (2011) anser vidare att den kvalitativa intervjun söker detaljerade svar där frågorna erbjuder möjligheten till att djupdyka i informantens berättelse och erfarenheter. Jag upplever att denna inriktning av metod är gynnsam gentemot mitt syfte och frågeställningar och erbjuder förutsättningar för att genomföra djupgående samtal med studiens informanter.

Studiens intervjuer är utformade inom ramarna för en så kallad semistrukturerad intervju. Denna typ av intervju utgår från specifika teman som ofta beskrivs genom en intervjuguide (se bilaga 1 för denna studies intervjuguide) med centrala områden som intervjun kretsar kring (Bryman, 2011). Här blir samtalet flexibelt där informanten har friheten att utforma svaren utifrån sin egen uppfattning och tolkning av betydelsen i frågan. Nya följdfrågor kan skapas i förhållande till hur samtalet utvecklas. Det flexibla samtalet behöver inte följa intervjuguiden strikt utan samtalet kan styras i relation till informantens svar.

Urval

Urvalet för denna studies informanter och skolor är skett genom ett bekvämlighetsurval (Bryman, 2011). De fem lärarna och dess tillhörande skolor har för mig varit lättillgängliga men framförallt har lärarna passat in i mina kriterier för studien. Jag har valt att intervju kvinnor med olika mycket arbetserfarenhet inom läraryrket. Valet av endast kvinnliga informanter grundas ur egna erfarenheter av arbete med just kvinnliga pedagoger i skolan. Under lärarutbildningens praktikperioder och upplevelser från tidigare arbetserfarenhet har jag upplevt att kvinnliga lärare utmärkt sig i genusarbetet i skolan. Jag har valt lärare med stor åldersskillnad för att skapa möjligheten att förhoppningsvis få ett brett perspektiv på forskningsområdet. Vid forskningsmetoder med bekvämlighetsurval menar Bryman (2011) att forskaren måste vara medveten om begränsningarna av urvalet då det kommer till generaliserbarheten av informanternas utsagor. Samtliga tillfrågade lärare har tackat ja att medverka i studien, således uppkom inget bortfall.

De fem informanterna arbetar på olika grundskolor i Sverige. De omfattar ett brett åldersspann och således olika mycket arbetserfarenhet. Jessica som är studiens yngsta informant är 25 år och har ett års erfarenhet av läraryrket medan den äldsta, Alice, är 60 år och har 42 års erfarenhet inom skolan. De tre lärarna däremellan, Annika, Laura och Elisa, är i åldrarna 30-40 år och har ungefär 10-20 års erfarenhet inom läraryrket. Samtliga informanter har behörighet att undervisa årskurserna F-3 och några av dem besitter även ytterligare behörighet som bland annat förskollärare, lärare för fritidshemmet, mellan- eller högstadielärare.

Forskningsetik

Denna forskning har genomförts genom Vetenskapsrådets (2002) fyra forskningsetiska principer inom humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning. De etiska kraven studien tar hänsyn till är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

Inför intervjuerna har informanterna tilldelats en informationsblankett (se bilaga 2) som beskriver dessa fyra forskningsetiska kraven. Här beskrivs informationskravet som innebär att informanten ska informeras om studiens syfte och att studien är frivillig och kan avbrytas om informanten så önskar. Då informanten godkänt reglerna uppfylls studiens samtyckeskrav. Med konfidentialitetskravet menas att informantens uppgifter hålls hemliga och materialet presenteras anonymt. Således benämns informanterna vid ett annat namn än sitt eget. Det fjärde och sista kravet är nyttjandekravet vilket innefattar att studiens material endast kommer att användas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002).

Vidare förklarar jag för informanterna innan intervju att syftet inte är att "svara rätt" och det finns heller inget "fel" svar. Frågorna är utformade på så sätt att informanterna själva får friheten att tolka och utforma sina svar och frågorna är öppna för många typer av formuleringar. Jag betonar att det är lärarens egna erfarenhet och upplevelser jag är ute efter, jag söker inte bättre eller sämre

genuspedagogik. Samtal kring intersektionalitet kan ibland uppfattas personliga därför har informanterna även tilldelats information kring att syftet inte är att peka ut någon i negativ benämning eller att frågorna ska kännas som ett påhopp eller utpressning.

Studiens kvalitet

Vid diskussion av studiens kvalitet är *giltighet* och *trovärdighet* centrala begrepp. Här ifrågasätts trovärdigheten i studiens val av metod och insamling av empiri (Bryman, 2011). Som tidigare beskrivet tilldelades lärarna ett informationsbrev med studiens forskningsetik och sedan genomfördes intervjuerna på lärarnas egna skolor och således i deras vardagliga trygga miljö. För att öka studiens giltighet och trovärdighet har jag valt att spela in samtliga intervjuer, fört anteckningar och sedan transkriberat samtalen. Utifrån intervjuguidens antal frågor utsatte jag 30 minuter som en rimlig längd för samtalen. Då metoden bestod av en semistrukturerad intervju erbjöds även tid för informanterna att dra över på tiden om så önskades men även utrymme för fördjupning av intervjusvar. I intervjusammanhang finns kontextbundna förväntningar på både intervjuaren och informantens uppförande där vi oundvikligt anpassar oss efter situationen (Dalen, 2008). Vid intervju av ett så pass omdebatterat ämne som genus och genuspedagogik i skolan kan informanternas berättelser enkelt leda till ”rätt svarsalternativ”. Detta är rimligt då lärare självklart vill framstå som en bra pedagog. Här riskerar jag att lärarna visar upp en sida som utstrålar en genusmedvetenhet. Om detta är sanningen kan jag inte veta säkert men genom att påpeka min medvetenhet i dilemmat ökar tillförlitligheten. Detta dilemma menar Dalen (2008) att forskare måste ha i åtanke vid genomförandet av intervjuer.

Att välja metoden intervju till denna typ av forskning kan kännas motsägelsefullt. Detta då intervjuer enkelt kan förfinas då informanten har ett fritt val att formulera sina svar. Vetskapen om att informantens svar speglar verkligheten kan jag genom intervju inte avgöra. Metodens svagheter uppstår då den begränsas till lärarens självvalda utsagor kring ämnet och eventuellt inte beskriver den egentliga verkligheten. För att öka giltighet för studien hade ett alternativ varit att komplettera intervjuerna med observationer i informanternas klassrum. En observation av hur läraren praktiserar ett genusarbete hade bidragit till mer trovärdighet och speglat klassrumspraktiken på ett mer verklighetstroget plan. Dock anser jag intervju som en gynnsam metod då denna studies syfte är att synliggöra lärares berättelser och kartlägga deras erfarenheter genom ett inbjudande och djupgående samtal.

Analysmetod

Studiens insamlade data kommer att analyseras med hjälp av Braun och Clarkes (2006) tematiska analysmetod. Detta innebär att en urskiljer övergripande teman och hittar gemensamma mönster som uppstått vid transkribering av den sammanställda datan. Efter detta väljs rubriker för att strukturera upp resultatet. I en tematisk analys letar en efter skillnader och likheter i berättelserna (Braun & Clarke, 2006). Med utgångspunkt i centrala begrepp inom Hirdman (1988) och Hardings (1986) genusteorier kommer denna tematiska analys genomföras.

Genomförande

Då informanterna för studiens intervjuer valdes ut genom ett bekvämlighetsurval blev även skolorna utvalda därefter. Samtliga intervjuer genomfördes på varje lärares arbetsplats. Detta på grund av att skapa en så pass stor trygghet som möjligt. Vilket i sin tur välkomnar ett inbjudande klimat och erbjuder förutsättningen för informanterna att ge genomtänkta intervjusvar. Intervjuerna pågick under cirka 30 minuter och dessa spelades in med hjälp av ljudupptagning i mobiltelefon. För att skapa en lämplig intervjuguide i relation till studien syfte och frågeställning har jag dels inspirerats

av mitt tidigare examensarbete men även studerat andra lärarstudenters tidigare uppsatser och examensarbeten. Något intervjufrågorna även styrts av är mina egna erfarenheter av att arbeta med kvinnliga pedagoger och lärare. Under lärarutbildningens praktikperioder och upplevelser från tidigare arbetserfarenhet har jag upplevt att kvinnliga lärare utmärkt sig i genusarbetet i skolan. Denna efterforskning ledde till en intervjuguide med olika frågor relaterade till kön och genusarbete i skolans värld (se bilaga 1). De centrala rubrikerna till intervjufrågorna blev följande: lärarens erfarenheter från lärarutbildningen, syn på skollag och uppdrag i läroplan, definition av begrepp, arbete på skolnivå, lärarens uppfattning av elevernas relation till genus, lärarens egna genuspraktik, roll och slutligen påverkan från sin egen skolgång. Efter genomförandet av studiens första intervju märkte jag att intervjuguidens fråga angående lärarens erfarenheter och minnen från sin egen uppväxt och skolgång som låg som första fråga blev problematisk att inleda samtalet med. Jag upplevde att läraren inte hade något att förhålla sig till vilket ledde till att jag i resterande intervjuer la den frågan sist i intervjuguiden. Detta gjorde att intervjufrågan fick en större betydelse för resultatet då lärarna fick chansen att under 30 minuter resonera och fundera kring genus och skolan och utifrån detta kunna se tillbaka på sin egen skolgång.

När samtliga intervjuer var genomförda transkriberade jag intervjuernas innehåll. Detta skedde noggrant och ordgrant för att kunna återge så pass korrekta beskrivningar av lärarnas berättelser. Sedan sammanställde jag lärarnas utsagor som sedan kom att bli studiens resultatpresentation.

Med utgångspunkt i forskning kring området genusarbete i skolan och dess påverkar på elever och lärare antog jag ett förhållningssätt där genusmedvetenhet är något bra och gynnsamt för elevers skolgång. För att synliggöra ett genusarbete i skolan behövde studien poängtera eventuella skillnader mellan pojkar och flickor. För att kunna visa på relationen mellan gruppen pojkar och gruppen flickor i skolan kommer jag utgå från perspektivet att kön är något socialt konstruerat, att de två elevgrupperna representerar olika positioner i könsmaktsordningen vilket medför skilda förutsättningar i bemötande och förväntningar och så vidare. Således kommer jag att begränsa mig till ett binärt synsätt vad gäller kön.

Resultat

Här nedan presenteras studiens empiri bestående av de fem intervjuerna med lärarna Annika, Jessica, Laura, Alice och Elisa. Vid sammanställning av det insamlade materialet framkom fyra större och övergripande teman. Resultatet kommer att presenteras genom dessa teman med tillhörande underrubriker. Dessa teman är *Skolans uppdrag*, *Ett praktiskt genusarbete*, *Lärares roll i genusarbetet* och slutligen *Förhoppningar om förändring*. Resultatets tre första teman är direkt kopplade till studiens forskningsfrågor medan tema fyra *Förhoppningar om förändring* är ett resultat som framkom utöver intervjuguidens frågor. Då detta upptog en stor del av informanternas berättelser valde jag att presentera det som ett ytterligare tema trots att det inte direkt besvarar någon av forskningsfrågorna.

Tema 1: Skolans uppdrag

Under resultatets första tema presenteras lärarnas beskrivning av begreppet genus i relation till skolans uppdrag. Dessa uppdrag beskriver informanterna existerar på tre nivåer; lärare, organisation och styrdokument. Nivåerna framkom då informanterna beskrev genusarbete utifrån sig själv som lärare, vilket uppdrag de uppfattar att skolan som organisation har och slutligen skolans förhållande till styrdokumentens uppdrag gällande kön och jämställdhet.

Lärarens uppdrag

Informanterna har en gemensam syn på lärarens position och ansvar att förmedla läroplanens uppdrag och värderingar. Alice beskriver ansvaret med dessa ord "Jag gillar den här betydande rollen, det är nog därför jag jobbat kvar som lärare i alla dessa år. Då du arbetar som lärare besitter du stor möjlighet att praktisera värderingar om alla människors lika värde, rättigheter, skyldigheter och möjligheter". Annika resonerar likartat och berättar att skolan blir en ypperlig plattform att praktisera jämställdhet och lärarens uppdrag blir här att ta chansen att aktivt motverka traditionella könsmonster. Laura fortsätter på samma spår "Då samhället idag representerar så stereotypa kvinnliga och manliga ideal måste vi i skolan arbeta aktivt med att bryta dessa normer". Hon berättar att lärare måste ge eleverna verktyg att tänka utanför samhällets patriarkala strukturer och enligt henne, "ganska förlegade syn på kön". En medvetenhet och kunskap kring betydelsen för elevernas bemötande utifrån kön är något alla informanter betonar vikten av. "Det ska ske naturligt från första början" uttrycker Laura och fortsätter "Varje dag möts vi av tydliga isärhållanden av könen". Hon tar klädbutiker som exempel. "Flickorna lär sig att gå till de gulliga prinsessklänningarna i rosa och pojkarna till de blåa kläderna med coola och starka superhjältar på". Här beskriver Laura att läraren har i uppdrag att ifrågasätta detta. Hon ställer sig frågan "Vilka föreställningar får barnen av kön om vi inte problematiserar detta i klassrummet?"

Organisationens uppdrag

Informanterna har skilda erfarenheter av hur skolan på organisationsnivå arbetar med kön och genus. Både Laura och Jessica beskriver det som att genusarbetet på deras skolor lyser med sin frånvaro. Efter Jessicas första år som lärare förklarar hon att hon inte tilldelats någon information eller kunskap kring skolans syn på kön och genus. Även Annika uttrycker en bristfällighet på organisationsnivå. Hon berättar att hon i många år uttryckt sitt missnöjde kring skolans fokus på genuspedagogik och ifrågasatt ledningsgruppen ett flertal gånger, men utan resultat. Detta har lett till att hon själv har tagit initiativet att gå Skolverkets värdegrundsutbildning.

Styrdokumentens uppdrag

Lärarna har skilda uppfattningar om hur skollagen och läroplanens texter kring kön, genus och identitet praktiseras i skolan. Både Annika, Jessica och Alice uttrycker en tveksamhet inför hur texterna egentligen förhåller sig till skolans verklighet. Jessica berättar "Texterna beskriver mer en idyll eller utopi om hur skolan i den bästa av världar *borde* vara". Annika beskriver att hon upplever att eleverna till mesta del behandlas och bemöts på olika sätt om de tillhör gruppen flickor eller pojkar. Hon fortsätter "Trots att skoltexterna beskriver en jämlik skola som ska motverka traditionella könsmonster". Jessica ifrågasätter läroplanens formulering där de valt att könsbenämna skolans elever som "flickor och pojkar". "Detta blir så motsägelsefullt då de i samma mening menar att vi ska motverka traditionella könsmonster och vara öppna för könsöverskridande identitet eller uttryck. Skolan reproducerar tanken om att det finns å ena sidan något som är manligt och å andra sidan något som ses som kvinnligt". Jessica fortsätter "Redan här placeras barnen in i två fack, könet man eller könet kvinna. Är du elev i svensk skola kategoriseras du in i kategorin flicka eller kategorin pojke. Detta motverkar det skollagen säger att verksamma i skolan ska sträva efter". Även Alice beskriver att texten är vackrare än verkligheten men samtidigt är den direkt kopplad till skolans värld då verksamheten alltid ska agera med en övergripande tanke på allas rättigheter, skyldigheter och möjligheter, oavsett kön. "Även fast det står i lagboken är sådana värderingar svårt att lära sig. Som lärare måste du ha det i ryggmärgen och har du det så känner barnen det på en gång". Alice beskriver att du måste tro på dessa värderingar som människa för att kunna praktisera det i klassrummet.

Tema 2: Ett praktiskt genusarbete

Tema nummer två omfattar det insamlade materialets utsagor kring studiens andra frågeställning; Hur resonerar lärare kring sina erfarenheter av ett praktiskt genusarbete i skolan? Temat inleds med lärarnas berättelser om hur de praktiserar ett genusarbete med sina elever i sina klassrum. Vidare presenteras lärarnas argument kring varför ett genusarbete ska existera i skolan. Här beskrivs informanternas syn på könsmönster och roller i förhållande till deras upplevelser av elever och normer.

Betydelsen av en genusmedvetenhet

Informanterna uttrycker en önskan att alltid bemöta, bedöma och ha samma förväntningar på elever, oavsett kön. Laura uttrycker det som "Jag försöker bortse från kön och istället se gruppen som 20 stycken elever, inte 10 flickor och 10 pojkar". Denna strävan är gemensam för samtliga lärare men Elisa berättar att hon måste påminna sig själv att vara normkritisk då det är så enkelt att falla ner i den könstraditionella fällan. Annika beskriver hur hon kan bli arg och besviken på sig själv när hon inser att hon har en lägre toleransnivå då en flicka stör än när en pojke gör det. "Jag är snabbare på att säga till en tjej om hon inte uppför sig. Det måste ju bero på att jag är så pass van att pojkar stör, att jag accepterar det i större utsträckning". Annika beskriver även hur hon kan komma på sig själv att placera flitiga flickor i ett så kallat "vuxenfack" då hon oftare tilldelar dessa flickor större ansvar än vad hon ger pojkarna. Här beskriver hon att hon inser hur det egentligen är de stökiga pojkarna som behöver växa på det planet. Elisa berättar att hon tillsammans med sin klass inleder varje morgon med att hälsa på varandra i dörren. Av ren vana kan hon slänga ur sig kommentarer som "häftig tröja" till en pojke och "vad fin du är i håret" till en flicka. "När jag inser de könsstereotypa uttrycken jag använder blir jag ledsen på mig själv. Jag ger dem inget utrymme att frångå de traditionella könsmönstren".

I samhällskunskapen berättar Jessica att hon väver in mycket diskussion kring intersektionalitet, jämställdhet och genus. "Jag försöker ta vara på de lektionerna men jag vill samtidigt inte att samtalet ska stanna inom samhällskunskapen". Jessica beskriver att pojkarna i hennes elevgrupp ofta stjälar uppmärksamheten bland eleverna och hon som lärare måste arbeta extra hårt för att erbjuda flickorna utrymme. För att stärka flickgruppen har Jessica ordnat så att hon får delta på klassens idrottslektioner. I flickornas omklädningsrum erbjuds ett ypperligt tillfälle att ha egentid med flickgruppen. De diskuterar kring viktiga frågor om egenvärde, att tycka om sig själv och sin relation till andra medmänniskor. Jessica beskriver hur omklädningsrummet blir en fristad, en egen arena där flickorna får vara sig själva. Miljön bjuder in till att våga prata och berätta sina tankar och funderingar kring livet. Jessica tycker att hon märker på flickgruppen att den stärks utav dessa diskussioner i omklädningsrummet. "Under de senaste månaderna har jag upplevt en otrolig skillnad i flickornas sätt att våga ta plats och visa att de kan och vill".

Både Elisa och Annika resonerar mycket kring lärarens ansvar för genusarbete vid indelning av grupper och placering i klassrummet. Annika berättar att hon varit med om lärare som placerat tysta elever bredvid en stökig där den lugna eleven ska agera som en slags hjälpfröken för den andra eleven. Av den erfarenheten berättar Annika att hon tagit med sig vikten av att inte tilldela flitiga elever klasskompisars svårigheter på det sättet. Både Elisa och Annika beskriver att placeringen i klassrummet kan spela en oerhört betydelsefull roll för elevers lärande. "Här försöker jag frångå att tänka den traditionella flicka, pojke, flicka, pojke och istället se till eleven som individ, vilka barn fungerar ihop i ett lärandesyfte? Här har sällan kön någon betydelse" berättar Elisa.

Ett värdegrundsarbete

Elisas skola har en trivselgrupp som styr värdegrundsarbetet. Varje år får både skolans personal och elever svara på en enkätundersökning med frågor som omfattar trivsel och trygghet där ett antal frågor berör kön och genus. Skolans har uppstarts dagar och kvällsmöten kring skolans värdegrundsarbete och Elisa upplever att det finns en levande genusediskussion inom lärarkåren. "Vi är många som är intresserade av genuspedagogik". Elisa berättar även att skolans rektor brukar ge lärarna olika uppdrag där de ska observera varandras undervisning med syftet att synliggöra exempelvis bemötande, talutrymme och bedömning genom ett genusperspektiv. Elisa upplever att dessa observationer har givit henne en inblick i hennes egna arbete. "Vi är ofta två stycken lärare i klassrummet vilket ger en god förutsättning för att uppmärksamma sådana typer av frågor".

Alice ingår i skolans trygghetsgrupp som arbetar aktivt med skolans värdegrund. Varje år sammanställer de skolans likabehandlingsplan mot diskriminerande behandling. "Vi diskuterar kring vad skolan kan göra för att arbeta positivt och främja elevers och personals trygghet". Här granskas skolans verksamhet på många plan och bland annat genom ett genusperspektiv. "Vi försöker lyfta fram de osynliga faktorerna som kanske inte syns i media, dessa diskussioner handlar ofta om kön, etnicitet och religion" berättar Alice. Annika poängterar hur viktigt det är att ha ett genusperspektiv genom alla skolår. "Ju tidigare desto bättre". Hon fortsätter "Många förskolor i Sverige jobbar aktivt med genusarbete och då är det dumt om det faller platt när barnen kommer till grundskolan".

Om könsroller och roller

Vid frågan om varför det används sig av ett genusarbete i skolan svarar Annika "Jag vill bryta de patriarkala strukturer som vårt samhälle byggs på, jag vill skapa ett klimat i mitt klassrum som utstrålar jämställdhet mellan alla lärare och elever oavsett kön". Något som samtliga informanter uttrycker existerar i skolan är tydliga regler och mönster för hur flickor respektive pojkar ska vara. Gemensamt för alla informanter är en regerande pojkrullen "stökig och brötig" och flickrollen "duktig och snäll". Jessica berättar att det är många elever som inte trivs i dessa stereotypa könsroller och i de flesta elevgrupper är det acceptabelt att bryta mönstren. Annika beskriver en oro kring fördelningen av uppmärksamhet från lärarna. Hon berättar att det är de elever som syns och hörs mest som får lärarens tid och stöd och dessa elever är i princip alltid pojkar. "Självklart ska vi finnas till för dessa elever men detta sker på flickornas bekostnad då flickorna hamnar i skymundan och får klara sig till stor del själva". Detta mönster beskriver Annika också finns i klassrummet när det kommer till talutrymmet. När de brötiga pojkarna tar mycket uppmärksamhet väljer ofta flickorna att vara tysta. "Det blir en tävling om utrymmet och då tar flickorna den enkla vägen att hålla tyst och vänta på sig tur". Laura berättar att de typiska flick- och pojkattributen fortfarande finns kvar. Både Laura och Elisa berättar hur de tydligt framkommer på rasterna. Flickor pratar med varandra och är bästisar medan pojkarna spelar fotboll. "Som lärare och vuxen förebild måste vi erbjuda eleverna fler alternativ och hjälpa dem att öppna ögonen" säger Elisa. Laura har erfarenhet att lek i skogen sker mer ostört från traditionella könsroller. Där suddas rollerna ut och de vågar vara sig själva och frångår de jargonger de är vana att falla in i. Elisa upplever det underligt att inte fler flickor väljer att spela fotboll på rasterna då en majoritet tränar fotboll på fritiden. "Direkt det blir en etablerad sport så väljer flickorna att avstå" berättar Elisa. Flickgruppen är mer en splittrad grupp på rasterna upplever Elisa men i klassrummet är det tvärt om. "Där regerar flickorna och de vågar i större utsträckning stå rakryggad framför klassen och prata". Att flickor vågar ta plats och höras är något som både Elisa och Annika upplever har utvecklats på senare år.

Normer i klassrummet

Elisa beskriver sin klass som ett spektra av många olika pojkar och flickor, vilket hon upplever som en tillgång till ett öppet klassrumsklimat. ”Att flickorna har blivit en starkare grupp är något positivt för hela elevgruppen” säger Elisa. Den duktighetsnorm som länge har gällt för flickorna har på senare tid smittat av sig på pojkarna. En glädje och lust till att göra ett bra jobb och vara en snäll kompis har spridit sig till fler och många uppskattar den normen. Annika diskuterar också kring begreppet ”duktighetsnorm” och vad den egentligen gör med eleven. ”Normen att störa i klassrummet gillar jag inte. Oavsett vem det är. Oftast är det pojkar och det sker på bekostnad av andra klasskompisar”. Hon berättar vidare att gränsen mellan att vara en ordningsam elev och att tillhöra duktighetsnormen är hårfin då duktighetsnormen ska vara något alla elever vill och kan sträva mot. ”Men det får inte gå överstyr och bli någon slags tävling efter en mönsterelev. Här får jag se upp, speciellt hos de ambitiösa flickorna. I lågstadiet är de fortfarande små och jag vill inte ge dem en farlig norm att grunda sin skolgång på”. Annika resonerar kring elevers relation till beröm. Hon beskriver att elevgrupperna har olika relation till att vara duktig. Pojkarna har en mer lättsam inställning och ser beröm som något trevligt och uppmuntrande medan flickorna har ett annat förhållningssätt till att ge och få beröm. ”Flickorna blir mer avundsjuka och har svårt att berömma andra utan att jämföra och döma sig själv”.

Alice berättar att det hänt mycket kring synen på normer sedan 1990-talet. Hon beskriver den tiden som mer strikt kring ideal för hur flickor och pojkar skulle uppträda och klä sig. ”Idag har sociala medier en stor påverkan på vilka normer som finns på skolan” berättar Alice. Ju högre upp i åldrarna barnen kommer skapas fler och tydligare normer för beteende och utseende. Hon upplever att den nya generationen barn idag fostras in i ett mer normkritiskt förhållningssätt än vad vi vuxna gjort. ”Barn idag använder ordet ”hen” helt naturligt, de är mer öppna för olikheter än oss vuxna som har en massa skeva fördomar i ryggsäcken”.

Tema 3: Lärarens roll i genusarbetet

Under detta tema framförs resultat kopplat till studiens tredje frågeställning angående betydelsen av lärarens roll i skolans genusarbete. Informanternas uppfattningar och erfarenheter kring lärarens roll i att förmedla och praktisera läroplanens värderingar och betydelsen av den vuxnas ansvar kommer här nedan presenteras.

Att praktisera läroplanens värderingar

Informanterna resonerar kring vikten av en genuspraktik i relation till sig själv som vuxen i skolan. Alla fem lärare hävdar att ansvaret ligger på den vuxna. Lärare har ett otroligt viktigt uppdrag att förmedla läroplanens värderingar och informanterna är överens om att uppdraget är lika stort som det är viktigt. När de alla svarat att uppdraget är så pass betydande har de fått följdfrågan om detta ansvar är något som lärare vill ha. ”Jag vill ha det, jag ska ha det” uttrycker Annika. ”Jag både vill, kan och ska påverka” svarar Jessica. Majoriteten av informanterna har erfarenheten att många vuxna sedan långt tillbaka har en inpräntad syn på kön och könsroller. Samtliga informanter beskriver att det är av stor vikt att som lärare besitta kunskap och en medvetenhet kring skollagens och läroplanens texter kring människans rättigheter och dess betydelse för barn i skolan. Enligt Elisa är anknytningen till skolans lagtexter och uppdrag något som lärare ständigt arbetar med. Texterna tillhör skolan och de ska vara en del av den dagliga verksamheten.

Den vuxnas ansvar och påverkan

Laura beskriver sin genusmedvetenhet som otroligt viktig för elevernas identitetsutveckling. ”Det är genom mötet med andra människor och speciellt vuxna som elever skapar sin identitet. Vi måste se till många aspekter när vi bemöter elever, inte bara kön utan även förutsättningar på andra plan såsom ålder och bakgrund”. Identitetsskapandet är en stor del av lågstadiet, berättar Laura och betonar betydelsen för att redan i tidig ålder få möjligheten att bryta ner normer och fördomar för att själv kunna möta varandra på ett respektfullt sätt. Inställningen till en genuspraktik ligger Jessica varmt om hjärtat, berättar hon. Anledningen till att hon ville bli lärare var för att få chansen att stötta och vägleda barn att lyckas och skapa en god självmedvetenhet om sitt eget värde. Här är genusperspektivet enormt viktigt, säger Jessica, i både sitt självbemötande men även i mötet med andra.

På Annikas arbetsplats finns det en värdegrundsgrupp bestående av några lärare som har ansvar för skolans miljö och trivsel. Annika berättar att värdegrundsgruppens största fokus ligger på att skapa konfliktfria raster. Här upplever Annika att arbetet blir väldigt skevt fördelat mellan skolans flick- och pojkggrupper då de flesta konflikter uppstår på skolgårdens fotbollsplan där majoriteten pojkar spenderar sina raster. Även de manliga lärarna dras ofta dit, säger Annika. ”På fotbollsplanen råder en tuff jargong med ett klimat som skapar en machokultur där beteendet uppmuntras och bekräftas. Lärares fokus på fotbollsplanen bidrar till en uteslutning av skolans flickor då de enklare lämnas åt slumpen eller får ta hand om sig själva på rasterna”. Här beskriver Annika att den vuxnas påverkan blir till något negativt då den används för att reproducera isärhållandet av pojkar och flickor.

Alice beskriver vikten av den vuxnas ansvar och påverkan och lyfter fram en tidigare erfarenhet av en elev som uttryckte en stor tveksamhet och förtvivlan att hen inte kände sig hemma i varken de traditionella flick- eller pojkatributen. ”Det här var första gången jag verkligen fick tänka till på riktigt kring bemötande och tilltal till eleverna. Det gav mig en tankeställare och det var nyttigt!”. Vid indelning av grupper berättar Alice att hon utgick från andra kategoriseringar än kön. Alice fortsätter ”Jag försökte göra allt för att ge eleven möjligheten att inte känna sig pressad av normer utan bara kunna smälta in där hen kände sig hemma. Här slog de mig hur viktig roll vi lärare har”.

En intressefråga

Samtliga informanter är överens om att genusmedveten pedagogik är en intressefråga. Att ens klassrum är präglad av ett genusperspektiv beskriver de är ingen allmän kunskap alla lärare besitter utan det är upp till var och en som enskild individ att ”välja” om det ska vara en del av klassrumspraktiken. ”Detta är synd” säger Laura och beskriver det som att hade hon inte skaffat sig egna kunskaper på området hade en genusmedveten pedagogik inte existerat i hennes klassrum. ”Det märks tydligt vilka klassrum som har en lärare som har ett intresse att motverka traditionella könsmönster” säger Annika.

Jag frågar informanterna om de upplever att deras barndom eller egna skolgång påverkat deras relation till genus och jämställdhet i skolan idag. Alice har starka minnen från sin barndom och berättar att hon som flicka förväntades vara snäll, duktig och göra som hon blivit tillsagd. I skolan var det tydliga uppdelningar och stora skillnader på vad en flicka respektive pojke fick och inte fick göra. Vidare beskriver Alice hur flickorna inte fick vara med och spela fotboll på rasterna och till och med lärare kunde säga åt dem att gå och hoppa hopprep istället. ”Även i hemmet fanns tydliga direktiv och skilda förmåner om du var flicka eller pojke” berättar Alice. Hon fortsätter ”Denna särbehandling och strikta styrning av barn utifrån kön har satt sina spår i mig och har hjälpt att forma den jag är idag. Ingen ska bestämma vägen för mig bara för att jag föddes med ett visst kön”.

Annika beskriver sina erfarenheter "I min klass minns jag att vi var ett väldigt starkt tjejgäng". De hade en klassföreståndare som lärde flickorna att de har lika stor rättighet att synas och höras som pojkarna i klassen. Dessa värderingar, berättar Annika, har legat till grund för hur hon är som lärare idag. Hon vill ge flickorna en möjlighet att vara trygga i sin roll och att alla elever ska ha möjlighet att bli precis vad de vill. Jessica berättar att hon ofta blev nedtystad av lärare i skolan. Detta upplevde hon som kränkande då pojkarna i klassen både tog och tilldelades talutrymme. Denna diskriminerande behandling har bidragit till den lärare hon är idag, säger Jessica. Nu arbetar hon aktivt med att detta inte ska inträffa flickorna i hennes klass.

Tema 4: Förhoppningar om förändring

I resultatets fjärde och sista tema presenteras lärarnas utsagor som är kopplade till förhoppningar om en möjlig förändring inom skolans syn och arbetssätt kring kön och genus. Önskan om förändring och utveckling av skolans genusarbete var något som framkom i samtliga intervjuer. Dessa berättelser var inget jag i intervjuerna direkt frågade om, utan detta resultat representerar vidare resonemang lärarna själva ville lyfta. Därav besvarar detta tema ingen av studiens forskningsfrågor men är likväl som de andra teman betydande för studiens kunskapsbidrag.

Lärarna beskriver en vilja om att genuspedagogik ska tilldelas en större roll i skolans värld och att de upplever att elever idag har ett förändrat och mer modernt förhållande till kön än tidigare elevgrupper. Informanterna beskriver en önskan om ett bredare jämställdhetsperspektiv på universitetets lärarutbildningar för att således kunna stärka lärarens kunskap i ämnet, som i sin tur kan bidra till en mer genusmedveten klassrumspraktik i grundskolan. Dagens generations barn beskriver lärarna är mer normkritiskt fostrade, vilket de upplever bidrar till ett aktivt och levande genusarbete i skolan.

Mer kunskap och utbildning

Då informanterna ser tillbaka på sin tid på universitetet har de en enad uppfattning om att lärarutbildningen gav ytterst lite eller ingen utbildning kring genus eller genuspedagogik. Samtliga är även överens om att alla lärarutbildningar borde omfatta utbildning i kunskap om kön och genus. Jessica som har en väldigt färsk lärarexamen berättar att utbudet av värdegrundsarbete är begränsat. I kursen kring sociala relationer och konflikthantering var intersektionalitet ett tema, där en av underrubrikerna var kön. Jessica önskar att hela utbildningen speglas av ett genus- och normkritiskt perspektiv. Elisa säger att genuspedagogik måste bli en allmän kunskap som alla ska erbjudas på universitetet. "Det är när vi känner oss bekväma i kunskapen som vi kan våga agera genom den och våra barn skulle må mycket bättre av ett mer välkomnande klimat". Extra viktigt beskriver Elisa att värdegrundsarbete är i dessa tider som präglas av en stark politiskt klimat med växande högerextremistiska grupper världen över. Även Annika argumenterar för ett större utbud från universitetet och påpekar "Att jag som utbildad lärare inte ens vet skillnaden på begreppen kön och genus är ju pinsamt i utbildningssyfte".

Några av informanterna har en önskan om att skolans rektorer skulle erbjuda lärarna fortbildning i ämnet men Annika förklarar att hennes rektor satsar på utbildning kring det som är populärt i teknikvärlden. "Just nu är det data och programmering för hela slanten. Fokus ligger mer på att följa samhällsutvecklingen inom tekniken än att jobba kring elevers mående och trivsel. Det tycker jag är fel prioriterat" säger Annika.

“Det måste finnas en anledning varför två av tre kapitel i läroplanen handlar om skolans värdegrund, uppdrag och riktlinjer” säger Jessica. Trots detta upplever hon att det mätbara kunskaperna, såsom ämneskunskaper tar över värdegrundsarbetet. Hon beskriver att i och med att vi har en målstyrd skola är det de mätbara som syns och prioriteras. Vilket i sin tur leder till att värdegrundsarbetet hamnar i skymundan även fast det borde genomsyra allt i skolan. “Det blir svårare att se ett mätbart resultat då det knådas in i skolans alla delar, vilket är synd för jag tycker värdegrundsarbetet är det absolut viktigaste kunskaperna och förmågorna att utveckla för eleverna i skolans tidigare åldrar”.

Ta vara på samhällets utveckling

Att ha en återkommande och öppen diskussion kring genus och dess betydelse inom lärarkåren är viktigt för att få ett normkritiskt perspektiv att bli något vi utgår ifrån, berättar Elisa. Hon fortsätter ”I detta genusarbete är barnen själva en stor tillgång då unga idag är fostrade in i en bredare och mer nyfiken syn på människors olikheter och vad vi vuxna kan uppleva som gränsöverskridande”.

Alice som påbörjade sin lärarutbildning år 1970 berättar att utbildningen då var speglad av den svenska “68-revolten”, den omtalade politiska samhällsrevolten i 70-talets Sverige som ifrågasatte samhällets syn på klass, kön och jämställdhet. Universitetets program speglar sin tid och präglas utefter hur samhället utvecklas och förändras, berättar Alice. Under de senaste årtiondena tycker Alice att fokuset på människans skyldigheter och rättigheter har tystats ner och annat såsom mätbara ämneskunskaper prioriterats. Alice beskriver hur hon uppskattade 70-talets revolutionsanda som i hennes ögon var en positiv förändring och önskar att den mentaliteten kommer tillbaka. ”Framtiden är ljus”, säger Alice då hon ser en ny feministisk våg framträda. “Vilket i sin tur kommer prägla utvecklingen av universitetsutbildningar och förhoppningsvis kommer lärarutbildningen innehålla mer inslag av mänskliga rättigheter såsom kunskap kring klassystem och skapandet av genus”.

Analys

Denna studies resultat kommer här nedan analyseras gentemot Hirdmans (1988) och Harding (1986) genusteorier. Med hjälp av Braun och Clarkes (2006) tematiska analysmetod kommer detta kapitel vara uppbyggt av tre olika teman som uppkommit som utmärkande mönster då jag analyserat intervjuerna utifrån genusforskarnas teoretiska ramverk. De teman som framkommit i resultatet är förhållandet till *genussystemet*, *hierarki* i form av *genuskontrakt* och värdegrundsarbetet i skolan.

Genussystemet syns i skolan

Hirdman (1988) och Hardings (1986) så kallade genussystem är något som framkommer i lärarnas utsagor i intervjuerna. Samtidigt som de uttrycker en önskan och strävan mot ett jämställt samhälle beskrivs att en könsordning existerar på samtliga skolor. Likt forskarnas teori om genussystemets rådande struktur upplever lärarna att könsordningen finns i processer, föreställningar och förväntningar hos både elever och lärare. Som i sin tur formar våra upplevelser av vad som är typiskt manligt och kvinnligt och att lärarna agerar därefter. Trots Hirdmans (1988) nästan 30 år gamla genusteori kan vi se i studiens resultats att den än lever kvar idag. Informanternas resonemang kring genus grundar sig i Hirdmans argumentation men är en spegling av vår tid. Idag har vi en bredare syn på begreppet genus där fler beskrivningar och tolkningar ryms.

Systematisk hierarki

Då Hirdman (1988) och Hardings (1986) beskriver genussystem använder de båda begreppen *dikotomi* och *hierarki*, som tidigare nämnts. Vid analys av lärarnas berättelser framträder en könsbenämnd hierarki mellan pojkar och flickor i skolan. En manlig överordnad reproduceras enligt lärarnas utsagor då de beskriver hur störst fokus ofta läggs på pojkarna. Pojkarna uppfattas styra på rasterna som kräver stor uppmärksamhet av lärarna. Även vid undervisningen sätter pojkarna reglerna och har övertaget av talutrymme. Den manliga överordningen menar Hirdman ger en kvinnlig underordnad. Detta är ett mönster som framkommer i intervjuerna. Flickorna får kämpa för att få uppmärksamhet och väljer att istället backa då de inte orkar slåss om utrymme. Pojkarnas överröstande görs ofta på flickornas bekostnad som således skapar en underordning.

“Pojkar är så här men flickor är mer...”

Ur lärarnas perspektiv uppfattas pojkarnas beteende som en slags norm i relation till att flickorna är “något annat”. Pojkar är som de är och gör som de gör medan flickorna är och gör något annat. Lärarna förklarar att de försöker ha samma förväntningar på samtliga elever oavsett kön men att de upplever att eleverna har skilda förhållningssätt till hierarkin. Informanterna menar att flickorna i denna åldersgrupp inte strävar mot pojkarnas norm utan de har en egen syn på normalitet i skolan. De visar på en duktighetsnorm som flickorna vill bemästra. Genom att vara flitig och gärna agera hjälpfröken för andra elever jobbar flickorna för att leva upp till en felfri mönsterelev.

Hirdmans (1988) antagande om att isärhållandets lag existerar överallt fastställs i denna studies insamlade data. Att varje samhälle har ett tillhörande genuskontrakt är något som beskrivs av lärarna. På varje skola finns osynliga överenskommelser om hur flickor respektive pojkar ska uppföra sig. Detta synliggörs i lärarnas berättelser om hur traditionella könsmonster praktiseras bland eleverna där det finns tydliga regler kring beteende utefter kön. Trots att lärarna beskriver en önskan och tro om att eleverna är öppna för olikheter upplever de många som förhåller sig till de stereotypiska flick- och pojkattributen. Å andra sidan beskrivs utsagor där elever mer än tidigare vågar frångå normen och skapar sin egen identitet. Här ifrågasätts både Hirdman (1988) och Hardings (1986) teori om dikotomins tanke om ett motsatstänkande av könen då lärarna upplever att elever idag mer frångått från ett binärt könssystem, där de inte endast förhåller sig till “han”- eller “hon-genus” utan har ett mer öppet förhållningssätt till kön. Begreppet genus och forskarnas genusteorier blir här problematiserat enligt lärarnas utsagor och tolkningar om en ny syn hos den nya generationens barn som växer upp i en mer öppen och inte lika strikt syn på kön.

Genussystemet idag - en värdegrundsfråga?

Ett begrepp som kom upp vid varje intervju var ordet värdegrund. Detta var varken ett ord som fanns med utskrivet i intervjuguiden eller något som jag nämnde eller frågade om i intervjuerna. Trots detta var ordet värdegrund samtliga informanternas första koppling vid samtal om skolans genusarbete. I relation till Hirdmans (1988) teori om att genussystem skapas på samhällsnivå där vi föds in i en struktur uppfattas lärarnas utsagor om skolans värdegrundsarbete vara en ny tolkning av ett sorts samhällssystem. Här ställs Hirdmans teori om genus som en produkt av samhällets maktstrukturer emot dagens skolsystem och lärares perspektiv av ett värdegrundsarbete. Hur gick det egentligen till när genus gick från att vara en strukturell maktkamp till att bli en värdegrundsfråga i skolan? Är värdegrundsfrågor i skolan ett verktyg för att motverka samhällets maktstrukturer? I studiens insamlade material verkar både aspekterna existera parallellt. Betyder denna analys att genusforskarnas teorier har utvecklats i den mån att genus har gått från att vara en allmän och sedan länge tillbaka rotad icke jämförbar struktur på samhällsnivå till att verka på lokal- och dessutom på skolnivå med små barn? Är en sådan utveckling ett tecken på att jämställdheten

och syn på kön gått framåt sedan 1980-talet? Lika mycket som genusteorier speglas i denna studies resultat framkommer även andra perspektiv på genus. Dessa kan ses som en avpolitiserings där en samhällsstruktur vänds inåt med fokus mot den enskilda individen istället. Teorins strukturella system bryts ner till individnivå och används i skolan som medel för att fostra goda medborgare som beskrivs som ett av skolans uppdrag i läroplanen (Skolverket, 2016).

Tre nivåer av genus

Annikas berättelser om att lärares uppmärksamhet fördelas ojämnt går att placera inom Hardings (1986) första strukturella genusnivå. Här beskrivs en tydlig uppdelning av arbetsuppgifter styrandes av en könsordning. Annika erfarenhet från skolans raster är att manliga pedagoger ur eget intresse gärna placerar sig på skolgårdens fotbollsplan där majoriteten pojkar vistas. Detta menar Annika leder till att skolans flickor får klara sig utan rastvakt. Här uppstår en arbetsfördelning utifrån en hierarkisk könsuppdelning. Hardings andra nivå om symboliskt genus innebär att kön speglas genom olika representativa normer och regler för vad som bedöms typiskt manligt och kvinnligt. I denna studies resultat framkommer symboliskt genus i samtliga informanternas berättelser. Dock hävdar lärarna att det även förekommer att elever inte följer de förväntade könsbenämnda beteenden men att detta bemöts och accepteras av eleverna. Det individuella genuskapandet enligt Harding visar på den enskilda individens förhållande till sin könstillhörighet. Detta perspektiv är något som inte diskuterades så mycket under intervjuerna vilket gör det svårt att analysera mot teorin. Då jag ställer frågan angående lärarnas inställning till den vuxnas ansvar och påverkan för elevers syn och relation till kön är informanterna överens om att ansvaret är stort och viktigt. "Jag både vill, kan och ska påverka" säger Jessica. Lauras argument om att med det könsstereotypa samhälle vi har idag så är det av extra stor betydelse att aktivt arbeta för att bryta kvinnliga och manliga attribut och normer. Detta för att erbjuda elever bästa möjliga förutsättningarna för en öppen och välkomnande syn på individens könstillhörighet.

Diskussion

Lärares beskrivningar av begreppet genus i relation till skolans uppdrag har presenterats och erfarenheter av ett praktiskt genusarbete har diskuterats. Genom olika aspekter har lärarnas roll och inställning till genusarbete och dess innerbörd av ansvar och påverkan framförts och problematiserats. Något informanterna har gemensamt är en positiv inställning gentemot ett genusarbete i skolan. Likt resonemanget i resultatets första tema beskriver lärarna relationen genus och skolans uppdrag där de är överens om att ett genusperspektiv behövs i skolans verksamhet och ska vara en del av vår barnomsorg. Under tredje temat *Lärares roll i genusarbetet* betonar samtliga informanter vikten av att som lärare besitta en medvetenhet kring hur kön och genus påverkar och påverkas i mötet av lärare och elever. De uttrycker en önskan om att verka genom en normkritisk pedagogik där varje enskild individ ska bemötas jämlikt oavsett kön. Lärarna delar erfarenheten att det finns svårigheter med att alltid agera jämlikt i alla möten med eleverna och personal på skolan. De beskriver hur de ständigt påminner sig själv då de faller tillbaka till ett traditionellt könsmonster som de, liksom Hirdmans (1988) teori, uttrycker sitter djupt rotat sedan barndomen. En regelbunden uppmuntran och stöttning i skolans genusarbete är något som informanterna värderar högt, både från ledningen i form av organisatoriskt utvecklingsarbete, fortbildning och från kollegor vid ett frekvent samtal. Trots strikta uppdrag från skolans styrdokument är lärare bara människor och således inte alltid felfria. Lärarna beskriver hur de inte alltid orkar agera jämlikt i alla situationer.

Detta antar jag är ett tecken på att likt alla andra människor i samhället är även lärare en produkt av samhällets strukturer och stöpta i könsmaktsordningen. Som lärarna beskriver under resultatets andra tema *Ett praktiskt genusarbete* ska genusmedvetenheten finnas genom hela skoldagen och genomsyra hela verksamheten. Detta för att kunna motverka isärhållandets lag och istället erbjuda alla elever en jämlik skola. Likt Elisa uttryckte det i intervjun att desto mer vi samtalar kring kön och genus så stärks genusarbetet och medvetenheten för varje gång.

Didaktiska implikationer - ett kunskapsbidrag

Denna studie har likt tidigare forskning visat på vikten av lärares medverkan i elevers syn på kön- och identitetsskapande. Intervjuerna beskriver hur lärare kan bidra med något positivt men även hur skolans personal enkelt kan reproducera negativa mönster. Något som sticker ut i dessa lärares berättelser är en vilja att lyckas bibehålla en klassrumspraktik där en genuspedagogik och ett normkritisk perspektiv ständigt existerar.

Resultatets fjärde och sista tema *Förhoppningar om förändring* visar på en gemensam önskan om förändring hos lärarna. De beskriver en önskan om att lärarprogrammets utbud av utbildning kring kön och genus ska breddas. Lärarna uttrycker missnöje gentemot universitetsutbildningarna och skolans styrdokument då de beskriver att ett genusperspektiv i skolan ses som något frivilligt läraren kan välja att praktisera i just sitt klassrum. Här uttrycker informanterna en önskan om en utveckling då vårt allt mer könsmedvetna samhälle är i behov av kunskap och bildning i området. Är denna kritik något som bara dessa fem lärare förmedlar eller kan missnöjet ha en större publik inom lärarkåren? Kan detta resultat bidra till förändring och utveckling av lärarutbildningens innehåll?

Resultatet om att samtliga lärare identifierar genusarbete som en del av skolans värdegrundsarbete är intressant på många plan. Denna studie har på ett sätt bidragit med kunskapen om en ny syn på kön och genus i skolans kontext. Då samtliga lärare uttrycker en så pass enad åsikt och uppfattning av denna koppling måste detta på något vis kunna representera en mer allmän syn på värdegrundens innehåll och betydelse inom skolvärlden? Å ena sidan om vi ser till skolans personal och alla som verkar i skolan är det ingen nyhet att värdegrundsarbetet omfattar en stor del av skolverksamheten och inte heller att ämnen så som kön och genus diskuteras med eleverna. Å andra sidan, om vi ställer denna kunskap mot de genusteorier som studiens intervjuer analyserats gentemot framstår lärarnas åsikter som något helt annat. Som tidigare nämnt funderar jag här kring om denna nya syn på skolans genusarbete är ett tecken på att en samhällsstruktur brutits ner till individnivå och blivit ett inom skolan ett verktyg för att fostra barn in i en mer jämställd värld?

Skolans uppdrag - bara för eldsjälén?

“Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter” (Skolverket, 2016, s. 8). Genom detta citat, kan vi urskilja en plikt att samtliga som verkar inom skolan ska aktivt främja kvinnor och mäns lika rättigheter och möjligheter? Enligt denna studies resultat har tveksamhet framkommit kring om alla skolor aktivt främjar detta. Informanternas utsagor antyder mer att det hänger på varje enskild lärare att fullfölja läroplanens texter. Har skolans uppdrag blivit ett val hos skolans medarbetare? Ett val som vi lika gärna kan avstå ifrån? Samtliga informanter påstår att genusarbetet är en intressefråga. Likt Annika uttryckte “Det märks tydligt vilka klassrum som har en lärare som har ett intresse att motverka traditionella könsmonster”. Utifrån detta påstående ifrågasätts jämställdhetsuppdraget ytterligare. Är summan av detta att om inte läroplanen visar på en *ännu* tydligare plikt av ett genusarbete kommer då ett genusperspektiv i undervisningen

förbli en intressefråga? Riskerar detta resonemang att en genusmedveten pedagogik endast kommer existera i de klasser med en personligt engagerad lärare, en så kallad eldsjäl?

Lärarens roll - vad spelar den för roll, egentligen?

Vid Hirdmans resonemang av att barn föds in i ett liv speglat av en könsmaktsordning med skilda förutsättningar beroende på kön, uppstår en fundering kring den faktiska betydelsen av lärarens roll för dessa barn. Med denna studie i ryggen uppstår en tanke kring det så kallade "valet" av genusmedvetenhet. Om vi i skolan besitter okunskap i ämnet och agerar helt omedvetet gentemot könsmaktsordningen väger det lika tungt som att aktivt ignorera eller välja bort ett arbete för att motverka traditionella könsmönstret? Om vi bortser från de lärare som jag här beskriver som eldsjälar och bemöter genuspedagogik som en intressefråga, hur ser vi på de resterande lärarnas medverkan i att erbjuda elever en skola som arbetar för att aktivt främja allas lika rätt? Då vi ändå möts av ett ojämnt samhälle med till stor del skild syn på könen spelar det då någon roll om läraren är omedveten eller rent utav aktivt bortser från uppdraget?

Förhoppningar om förändring - skapas ett nytt genuskontrakt?

I informanternas utsagor kring deras egen uppväxt och skolgång ser vi tydliga tecken på Hirdmans (1988) och Harding (1986) teorier om genussystem. I både Jessica och Alices berättelser om deras uppväxt beskrivs en rådande könsordning med särskilda uppfattningar om vad som ses som kvinnligt respektive manligt. De vuxna tillrättavisar dem när de gått utanför ramen medan pojkarna får göra lite vilket som. Detta är bemötanden Jessica och Alice uttrycker att de vill motverka och aktivt arbeta för. De menar att de vill erbjuda barnen i deras klass lika rättigheter och möjligheter, oavsett kön. Annika däremot har andra minnen får sin uppväxt. Hon berättar att hon tillhörde ett starkt tjejgäng som uppmuntrades av läraren att ta plats. Trots informanternas mycket skilda upplevelser från barndomen har de liknande inställning till ett genusarbete i skolan. Hur kan detta komma sig? Finns det utrymme att våga påstå att detta har och göra med att samtliga är kvinnor och har fostrats enligt genussystemets strikta kvinnliga attribut? Kan vi genom informanternas berättelser urskilja ett möjligt samband mellan den vuxna kvinnans stereotypa attribut och informanternas beskrivning av flickornas duktighetsnorm i skolan? Här vill jag ifrågasätta om inte duktighetsnormen i skolan idag kan vara ett av samtidens genuskontrakt? Outtalade överenskommelser könen emellan för vad som ses som norm. Ett kontrakt som även överskrider dikotomins gräns och låter pojkar/män och flickor/kvinnor spela i samma lag.

Att som pojke betraktas som feminin ses som ett stort nederlag och misslyckande, enligt Osbeck, Holm och Wernerssons (2003) studie. Könsrelaterade kränkningar och trakasserier sker mestadels då pojkar nedvärderar varandra på bekostnad av kvinnliga attribut. Till skillnad från detta visar min undersöknings insamlade material att lärarnas uppfattning av eftersträfvade normer utgörs till stor del av flickorna. Många av informanterna nämner termen "duktighetnorm" under intervjuerna. Läraren Elisa beskriver att den duktighetnorm som vill uppnås av flickorna har på senare tid smittat av sig på pojkgruppen. Elisa berättar att idag är det lika populärt hos båda könen att sträva efter en duktighetnorm då elever oavsett kön värderar kamratskap och goda skolprestationer högt. Innebär denna omvandling av normers grundare en ny syn på könsmaktsordning bland elever i skolan? Menar lärarna att flickorna börjat uppskatta sitt eget värde i den grad att de etablerar nya rådande normer?

Genussystemets lagar om dikotomi och hierarki (Hirdman, 1988; Harding, 1986) kan exemplifieras med hjälp av Bengtssons (2013) beskrivning om att flickorna i studien har svårigheter att beskriva sig själva utan att sätta sig i relation till pojkarna. Även i Osbeck, Holm och Wernersson (2003)

rapport betraktar flickorna sig själva gentemot pojkarna. Här upprätthålls isärhållandet av könen och den manliga normen fastställs. Resonemanget kring att skolans flickor hamnar i underläge och skymundan syns både i Forsberg (2002), Odenbring (2010) och Bengtssons (2013) avhandlingar. Både tal- och handlingsutrymmet styrs till mesta del av pojkarna och deras regler. Detta framkommer även i denna studie men vissa lärare beskriver en utveckling på området där de beskriver att dagens flickor agerar modigare än förr och de vågar och vill ta för sig mer. Kan detta antyda om att maktordningen är ur balans och flickorna har börja frångå isärhållandets lagar? Enligt informanternas berättelser framkommer tidigare erfarenheter från Elisa och Annikas utsagor om hur flickorna ofta regerar i klassrummen där de stolta står framför hela klassen. Kan dessa lärares uttalanden vara ett tecken på att flickor idag ges större utrymme än tidigare? Kanske det Alice hävdade om en framträdande ny feministisk våg utvecklas i takt med denna generations barn där skolan får bli en arena för nya och mer gränsöverskridande normer? Betyder denna utveckling att 1980-talets genusteori och forskning under sent 1990-tal och början av 2000-talet inte går att applicera på lärares uppfattning av dagens generations barn? Hirdman (1988) menar ju att genuskontrakten speglar sin tid. Är detta gränsöverskridande agerande hos flickorna grundandet av vår samtids genuskontrakt? Kanske vi vågar lita på Alice när hon uttrycker "Framtiden är ljus"?

Avslutande diskussion

Ett nästa steg

Under tiden jag arbetat med denna uppsats har många tankar kring andra möjliga inriktningar på vidare forskning kring ämnet genus i skolan dykt upp. Att granska och analysera till exempel läromedel eller skolans styrdokument genom ett genusperspektiv skulle varit mycket intressant. Något som verkligen har fångat mitt intresse i detta arbete har varit informanternas relation till genus i skolans värdegrundsarbete. Här vill jag åter igen ställa frågan: hur gick det egentligen till när genus gick från att vara en strukturell maktkamp till att bli en värdegrundsfråga i skolan? Ifrågasättandet av Hirdmans (1988) syn på genus som en samhällsstruktur uppbyggd på könsmaktsordning som idag verkar ha förvandlas till en fråga inom den svenska grundskolans värdegrundsarbete. Hur går det till när en samhällsstruktur omvandlas och komprimeras till en liten liten del i skolans annars stora och rätt så komplexa värld?

En intressant vidareutveckling av diskussionen kring genus som en del av skolans värdegrundsfrågor skulle vara att fördjupa sig inom betydelsen av genuspedagogik inom ett elevperspektiv. Detta blir extra intressant om vi utgår ifrån Osbeck, Holm och Wernerssons (2003) rapport om kränkningar i skolan. Vad har egentligen könsmaktsordningen som strukturellt system för påverkan på pojkar och flickors mående och självkänsla? Är ett värdegrundsarbete i skolan avgörande för elevers psykiska hälsa? Gunnarsson (2015), forskare vid Stockholms universitet presenterar i sin avhandling att psykisk ohälsa har under de senaste decennierna ökat hos gruppen flickor i skolan. Studien bygger på en kritik mot skolans hälsofrämjande arbete där hon argumenterar för ett hur ett fungerande hälsoarbete stärker elevers välmående i skolan. Då ett av Gunnarssons (2015) teman är hälsa som könad kropp skulle en intressant koppling kunna vara till strategin informanten Jessica använder sig av vid genusarbetet med flickorna i omklädningsrummet.

Jag har en stark önskan om att denna studies slutsatser kan bidra till en lärarutbildning som erbjuder ett bredare fokus på genuspedagogik och normkritiska perspektiv. Detta är en förutsättning för att vi i skolan ska kunna bidra till ett mer jämställt samhälle. Enligt studiens intervjuer beskrivs ett

klassrum med en genuspraktik endast existera där läraren har det som eget intresse. Att flickorna visar framfötterna och utövar sin rätt att synas och höras är en stort steg i rätt riktning i jämställdhetsarbetet men hur möter vi pojkarna i det här? Genusmedvetna lärare är ett måste om arbetet ska lyckas. Tillsammans kan vi skapa en en värld där alla människor är lika mycket värda. Tillsammans kan vi skapa en skola där elever inte bedöms utifrån kön utan utifrån sin egna person. Arbetet börjar med våra barn i skolan.

Referenslista

Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Diss. Stockholm: Univ., 2004. Stockholm.

Bengtsson, J. (2013). *Jag sa att jag älskade han men jag har redan sagt förlåt för det: ålder, genus och sexualitet i skolans tidigare år*. Diss. Linköping: Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier, Linköpings Universitet.

Braun, V. & Clarke, V. (2006) *Using thematic analysis in psychology, Qualitative Research in Psychology*, 3:2, 77-101

Bryman, A. (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Butler, J. (2011). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge.

Connell, R. (1996). *Teaching the boys: new research on masculinity, and gender strategies for schools*. Teachers College record (1970). (98(1996):2, s. 206-235).

Dalen, M. (2008). *Intervju som metod*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups utbildning.

Forsberg, U. (2002). *Är det någon "könsordning" i skolan?: analys av könsdiskurser i etniskt homogena och etniskt heterogena elevgrupper i årskurserna 0-6*. Diss. Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet.

Francis, B., & Skelton, C. (2001). *Men Teachers and the Construction of Heterosexual Masculinity in the Classroom*. Sex Education, 1(1), 9-21.

Gunnarsson, K. (2015). *Med önskan om kontroll: figurationer av hälsa i skolors hälsofrämjande arbete*. [Elektronisk resurs] Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2015. Stockholm.

Harding, S.G. (1986). *The science question in feminism*. Ithaca: Cornell Univ. Press

Hirdman, Y. (1988). "Genussystemet: reflektioner kring kvinnors sociala underordning" I *KVT* 1988:3.

Odenbring, Y. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Diss. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet.

Osbeck, C., Holm, A. & Wernersson, I. (2003). *Kränkningar i skolan: förekomst, former och sammanhang*. Göteborg: Värdegrunden, Göteborgs univ..

Sverige. (2010). *Ny skollag: förslag, motiv, beslut. Förskola, grundskola*. Stockholm: Svensk facklitteratur.

Thorne, B. (1993). *Gender Play. Girls and Boys in School*. Buckingham: Open University Press.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm. Vetenskapsrådet.

Internetkällor

NE.se [Elektronisk resurs]. (2000-). Malmö: Nationalencyklopedin. Hämtad den 10 maj 2017 från: <http://www.ne.se/>

RFSU Ungdom. 2016. Hämtad den 10 maj 2017 från: <http://www.transformering.se>

Sverige. Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* [Elektronisk resurs] : reviderad 2016. (3., kompletterade uppl.) Stockholm: Skolverket. Hämtad den 16 maj 2017 från: <https://www.skolverket.se/>

Svt Nyheter. (2014). *Genusförskola tänkte om - skrotade rosa bygghörnan*. Hämtad den 18 maj 2017 från: <https://www.svt.se/nyheter/inrikes/genusforskola-tanker-om-skrotade-rosa-bygghorna>

Bilagor

1. Intervjuguide

(Markerade frågor: huvudfrågor. Resterande frågor: eventuella följdfrågor)

Intervjuguide

1. Bakgrund: ålder, kön, utbildning, arbetserfarenhet, årskurs

- **Vad är dina erfarenheter av genusarbete från din lärarutbildning?**

2. Läroplan och skollag

- Känner du till vad som står i läroplanen och skollagen kring kön och genus?

Skollag:

Kapitel 1. Lika tillgång till utbildning, 8 §

- *I diskrimineringslagen (2008:567) finns bestämmelser som har till ändamål att motverka diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter inom utbildningsområdet oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning eller ålder. Lag (2014:960).*

Läroplan:

Grundläggande värden:

- *Skolväsendet vilar på demokratins grund - Skollagen (2010:800)*
- *Förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna*
- *Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män.*

En likvärdig utbildning:

- *Skolan ska 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 ska därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet.*

- **Hur tolkar du det här uppdraget/ lagen?**

- Vad har det för betydelse för dig som lärare?
- Vem på skolan anser du har ansvar att detta sker i klassrummet? lärarens, rektorns, elevernas...

3. Frågor kring begreppet genus

- Hur definierar du begreppet genus? Skillnad mellan *kön* och *genus*
- Vad betyder det för dig?
- **Vad innebär det för dig som lärare?**
- Anser du det viktigt att besitta ett genusperspektiv som lärare? Varför?
- Om vi ser till ålder och årskurs, när i skolan ska det här perspektivet praktiseras?

4. Skolnivå

• **Hur arbetar skolan kring kön och genus?**

- Upplever du att kunskap om detta finns på skolan?
- Är det allmän kunskap eller en intressefråga?
- Erbjuds utbildning kring kön, genus och elevers könsidentitet och uttryck?

5. Lärarens egen medvetenhet

• **Är genusperspektivet något som speglar din skolpraktik? På vilket sätt?**

- Beskriv din inställning/ relation kring genusperspektivet i skolan, en del av den dagliga verksamheten?
- Finns det något speciellt tillfälle då det är extra viktigt att tänka på genus i klassrummet?

6. Lärarens uppfattning kring elevernas genuspraktik

- Vilka könsidentiteter representeras i klassen? Känner du till om det finns något annat kön än flicka och pojke i klassen?
- Finns utrymmet/ acceptans att vara något annat än flicka/ pojke?
- **Hur representeras könsroller/ könsmonster i klassen?**
- Uppmärksamhet, talutrymme, roller, ansvar, uppförande, attityder, jargonger
- Ser du några skillnader i flickor och pojkars inställning till skolan/ ambitionsnivå?
- Vem eller vilka elever sätter normen för gruppen? Speciella diskurser/ praktiker? Vad anses som okej/ inte okej?

7. Lärarens syn på sin genuspraktik

- Hur bemöter du eleverna?
- **Vad har du för syn på bemötande, bedömning, förväntningar av flickor och pojkar?**
- Behandlas flickor och pojkar på samma/ olika sätt?
- **Hur ser du på ditt ansvar som vuxen (och kvinna) kring det här?**
- Anser du dig som en betydande roll när det kommer till kön och identitetsskapande hos eleverna?
- Önskar du påverka elevernas identitet och syn på kön? Varför/ varför inte?
- Har du som kvinna någon speciell roll i genusarbetet?

8. Lärarens erfarenheter från sin egen skolgång

- **Vad har du för tankar och minnen av din egen skolgång?**
 - Bemötande, bedömning, förväntningar, könsroller, könsmonster...
 - Om/ hur har det påverkat din skolgång? Lärare, klasskamrater...
 - Hur har din egen skolgång påverkat din lärarroll?
-

2. Informationsblankett till informanterna

Hej,

Mitt namn är Fanny Olander och jag läser min sista termin på grundskoleläraryrket med inriktning F-3 vid Göteborgs Universitet. Under våren 2017 kommer jag att skriva mitt examensarbete där jag ska studera lärares erfarenheter av genusarbete i skolan med inriktning F-3.

I min studie har jag valt att använda intervjuer som metod. Den beräknade intervjutiden är omkring 30-40 minuter och jag är flexibel både gällande tid och plats för intervjun. Jag kommer att vara noggrann med att följa forskningsetiska principer vilket innebär att deltagande i studien bygger på frivillighet. Du kan också när som helst avbryta intervjun samt ditt deltagande i studien. Ljudupptagning kommer att ske i samband med intervjun för att underlätta vid transkribering av data. Självklart kommer Du som deltar i studien vara anonym vilket innebär att inga namn på lärare eller skola kommer att finnas med i det färdiga arbetet och materialet kommer endast användas i forskningssyfte.

Har du frågor eller funderingar går det bra att ringa eller skicka ett mail till mig.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar,

Fanny Olander

070-325 97 45

fanny.olander@gmail.com

Handledare

Helena Pedersen

Universitetslektor

Akademisk grad: Docent,

helena.pedersen@gu.se

031-786 2063