

# *Vem hörs mest idag?*

En studie av verbal interaktion och könsmönster i klassrummet.

Johanna Rylander

## Sammandrag

I denna uppsats redogör jag för en undersökning av klassrumsinteraktion i en högstadieskola i Mellansverige. Syftet har varit att ta reda på hur den verbala interaktionen i ett antal klassrum ser ut idag och hur den skiljer sig mellan pojkar och flickor. Mitt största fokus har varit att ta reda på vilket kön som får mest uppmärksamhet tilldelat sig samt vilket kön som själv tar ordet i anspråk oftast. Jag har även studerat hur lärarna själva reflekterar över fördelning av talutrymme samt huruvida de anser att det är möjligt att förändra könsmonster i klassrummet. Jag har observerat fyra olika klasser vid totalt sex olika tillfällen. Jag har även genomfört kortare intervjuer med samtliga fyra lärare.

Resultatet av min undersökning tyder på en medvetenhet i frågan hos lärarna, som både vill och försöker fördela ordet jämnt mellan könen. Resultaten pekar också på att den verbala interaktionen i klassrummen nu är mer jämnt fördelad jämfört med tidigare studier. Man kan dock se en tydlig skillnad mellan könen när det gäller att ta ordet i klassrummet. Pojkar pratar i större utsträckning än flickor rakt ut, medan flickor i högre utsträckning än pojkar räcker upp handen för att få ordet. Varför det är så skulle vara intressant att titta närmare på och är ett ämne för vidare forskning.

Nyckelord: *klassrumsinteraktion, interaktion, könsmonster, skola*

# Innehållsförteckning

Sammandrag .....	1
1. Inledning.....	4
1.2 Syfte.....	5
1.3 Uppsatsens disposition .....	5
2. Bakgrund .....	5
2.2 Tidigare forskning om klassrumsinteraktion.....	7
2.2.1 Inga Wernersson.....	7
2.3 På väg mot en förändring?.....	10
2.3.2. Könsmönster i förändring: Öhrn 2002 .....	11
3. Material .....	12
3.1 Avgränsningar och reservationer angående materialet.....	13
3.2 Kort presentation av skolan .....	13
3.3 Presentation av lärare och klasser.....	13
4. Metod .....	14
4.2 Observationerna.....	14
4.2 Intervjuerna.....	17
5.1 Observationerna.....	18
5.2 Kvantitativ sammanställning av observationer.....	22
5.3 Intervjuerna.....	25
5.3.1 Lärare 1 om Klass 1 .....	26
5.3.2 Lärare 2 om Klass 2 .....	26
5.3.3 Lärare 3 om Klass 3 .....	26
5.3.4 Lärare 4 och Klass 4.....	27
6. Diskussion .....	28
6.2 Framtida utveckling.....	29
6.3 Möjliga felkällor och förslag till utveckling.....	30
Litteraturförteckning .....	32
Bilaga 1. Observationsscheman .....	34
Bilaga 2. Intervjuschema.....	36

## **Tabeller och tablåer**

Tablå 1. Lärarinitiativ .....	16
Tablå 2. Elevinitiativ .....	17
Tabell 1. Den totala fördelningen av lärarinitierade kontakter .....	22
Tabell 2. Lärarinitierade kontakter .....	23
Tabell 3. Den totala fördelningen av elevinitierade kontakter .....	24
Tabell 4. Elevinitierade kontakter .....	25

# 1. Inledning

Flera undersökningar har visat att många människor bemöter flickor på ett annat sätt än pojkar och i normalfallet gör man det helt omedvetet. I Sverige har det pågått jämställdhetsforskning om flickor och pojkars interaktion i skolan sedan 1970-talet, som bland annat visat detta tydligt (Ohlsson 2013). I en undersökning studerade Gunnarsson (1977) hur könsdifferenteringen ser ut i en akademisk miljö. Resultaten visade bl.a. att män både tog mer plats, samt även verkade trivas bättre att stå i centrum än kvinnorna.

Hösten 2013 genomförde jag, i kursen Språksociologi på Uppsala universitet, en mindre studie som jag rapporterade i ett PM på några sidor. Jag var då intresserad av att försöka se när ett könsmönster som det Gunnarsson (1977) beskriver skapas: om resultatet hon beskriver är ett mönster vi kan se även i lägre åldrar. Flera äldre undersökningar av klassrumsinteraktion tyder nämligen på samma sak. Pojkar tilldelas t.ex. större del av talaktiviteten än flickor (Einarsson och Hultman 1984). Einarsson & Hultman (1984) menar också att pojkar och flickor intar sina talar- respektive tigarroller tidigt i skolan, roller som förstärks hela skoltiden igenom. Med detta i bakhuvudet gick jag i min egen pm-studie in med hypotesen om att killar skulle ta störst plats i klassrummet. Resultatet tydde dock på det motsatta. Min undersökning visade på att tjejer oftare fick frågan fördelad till sig. De tog också större talutrymme i anspråk än killarna.

Detta var en liten och begränsad undersökning så man kan därför inte dra några säkrare slutsatser. Men resultatet väckte ändå en nyfikenhet hos mig. Är det så att vi nu kan se en förskjutning i våra svenska klassrum, mot att flickor har blivit mer synliga och aktiva än tidigare?

Skolan har inte möjligheter att ensamt förändra könsnormerna i samhället. Men jag tror, precis som forskaren Ingrid Fredriksson (1973), att skolans roll är ytterst viktig när det kommer till påverkan och möjlighet till förändring.

Educational policy is a key factor in achieving equality between the sexes. Attitudes towards sex roles are shaped early in life. (Fredriksson 1973:65.)

Att reflektera över vem som både tar och blir tilldelad plats i klassrummet tror jag på så vis är mycket viktigt. Jag vill i denna uppsats därför göra en mer utförlig undersökning för att se om det kan stämma, att tjejer faktiskt tar mer plats än vad tidigare undersökningar har visat. Förhoppningen är att genom denna undersökning få en klarare bild av hur klassrumsinteraktionen ser ut i ett antal högstadielklasser idag. Vem hörs mest? Jag anser det viktigt att belysa dessa typer av förhållanden som alla, och kanske

framförallt lärare, borde vara uppmärksamma på. Är vi uppmärksamma och medvetna om hur situationen ser ut, finns det också möjlighet till förändring.

## **1.2 Syfte**

Syftet med denna uppsats är att ta reda på hur den verbala interaktionen i ett antal klassrum ser ut idag och hur den skiljer sig mellan och för pojkar och flickor. Vilket kön får mest uppmärksamhet av lärarna och vilket kön tar själv ordet i anspråk oftast? Syftet är också att ta reda på hur lärarna själva reflekterar över fördelningen av talutrymme samt hur de anser att det är möjligt att förändra könsmonster i klassrummet. Detta kan sammanfattas i tre frågeställningar.

- I vilken utsträckning, och hur, får pojkar respektive flickor uppmärksamhet i lärarinitierade kontakter?
- I vilken utsträckning, och hur, tar pojkar respektive flickor själva ordet i anspråk?
- Hur upplever lärarna själva fördelningen av talutrymmet i klassrummet?

## **1.3 Uppsatsens disposition**

Denna uppsats inleds med en bakgrundsdel som innefattar en kort historisk redogörelse över skolans jämställdhetshistoria samt resultat från tidigare forskning från 1970-talet och framåt. Jag fortsätter sedan med en beskrivning av undersökningens metod och material. I resultatdelen redovisar jag därefter de resultat som observationerna och intervjuerna har visat, vilket sedan också diskuteras i uppsatsens sista del – diskussion.

## **2. Bakgrund**

Skolans utveckling är nära kopplad till samhällets historia. För att förstå hur och varför skolans verksamhet ser ut som den gör idag ges här en kort bakgrund. Jag inleder detta avsnitt med att mycket kort redogöra för skolans jämställdhetshistoria. Vidare beskrivs tidigare forskning och resultat från 1970-talet och framåt. Är det så att vi i undersökningarna kan se tendenser som pekar på att vi går mot en förändring?

## 2.1 Könsdifferentiering i den svenska skolan

Könsdifferentieringen i skolan är ett samhällsfenomen som diskuterats under en lång tid. Enligt dagens läroplan har skolan ett ansvar att motverka traditionella könsmonster, men så har det inte alltid sett ut.

År 1842 inrättades folkskolan i Sverige och flickor blev då för första gången erbjudna skolgång, även om detta erbjudande då skilde sig markant från pojkarnas. Differentieringen grundade sig i uppfattningen om att alltför intellektuellt arbetet kunde påverka flickors hälsa på ett negativt sätt (Steenberg 1997:85). Att flickor skulle erhålla samma utbildning som pojkar ansågs för många onödigt, då deras uppgift var att bli goda och nyttiggörande husmödrar (Wernersson 1977:44). År 1909 grundades en särskild flickskola där fokus låg på praktiskt arbete, språk och humaniora, men inte förrän 1927 fick flickor tillträde till de högre allmänna läroverken (Steenberg 1997:85). År 1962 infördes en gemensam grundskola i den s.k. grundskolereformen. Detta minskade ett uttryck för tidig differentiering av samhällets medborgare i hierarkiskt ordnade kategorier. En gemensam grundskoleutbildning som var till för alla infördes med förhoppningen om att denna nya skolform skulle vara av betydelse i förändringen av samhällsstrukturen. Grundskolan skulle vara ett instrument att forma ett mer demokratiskt och jämlikt samhälle. (Wernersson 1977.)

Det dröjde ända fram till 1970 innan det fastställdes i skollagen att skolan ska verka för jämställdhet. Ett år tidigare kom dock Lgr 69, 1969 års läroplan för grundskolan, som bidrog till en förändring av könsdifferentieringen. Här uttrycktes för första gången i en läroplan att pojkar och flickor ska behandlas lika. Vikten av att förändra attityder och normer gentemot könstillhörighet framhölls (Tallberg Broman 2001:20). Läroplanen 1969 blev en mycket viktig förändring för den samhälleliga utvecklingen. Skolan och utbildningen började framhållas som ett av de allra viktigaste verktygen för att bryta de traditionella könsrollerna (Wernersson 1977):

Skolan bör verka för jämställdhet mellan män och kvinnor – i familjen, på arbetsmarknaden och inom samhällslivet i övrigt. Den bör orientera om könsrollsfrågan, stimulera eleverna till att debattera och ifrågasätta rådande förhållanden. (Ur Lgr 69, citat i Wernersson 1977:14)

Idag arbetar svenska grundskolor efter läroplanen Lgr 11 som trädde i kraft hösten 2011. I avsnittet ”Skolans värdegrund och uppdrag” beskrivs det hur det svenska skolväsendet vilar på demokratins grunder och hur skolans verksamhet ska arbeta för att

forma ansvarstagande och självständiga medborgare med rätt till ett liv i frihet, utan att bli diskriminerade eller diskriminera andra. Var och en som arbetar inom skolans verksamhet ska främja värnaden för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö. Skolans jämställdhetsarbete beskrivs i avsnittet *En likvärdig utbildning* (Skolverket, 2011):

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, 2011:8).

Skolan har alltså en viktig uppgift att verka för ökad jämställdhet mellan könen. Pojkar och flickor ska erbjudas lika möjligheter, vilket är riktlinjer som ska ligga till grund för jämställdhetsarbetet och medvetenheten bland alla yrkesverksamma inom skolväsendet.

## **2.2 Tidigare forskning om klassrumsinteraktion**

I Sverige har det pågått jämställdhetsforskning om flickor och pojkars interaktion i skolan sedan 1970-talet (Ohlsson 2013). Detta var en tid då kvinnors missgynnande situation i samhället uppmärksammades och diskussioner kring feminism och könsmonster var aktuella. Det ledde även till debatter angående språk och kön, och inte minst skapades ett intresse att undersöka detta i skolsammanhang (Einarsson & Hultman 1984). Flera undersökningar genomfördes och några av de som har haft störst genomslag är Inga Wernerssons undersökning *Könsdifferentiering i skolan* från 1977, Jan Einarssons och Tor G. Hultmans undersökning *God morgon pojkar och flickor* från 1984 samt Elisabeth Öhrns undersökning *Könsmonster i klassrumsinteraktion* från 1990. Jag redogör i detta avsnitt också för Britt-Louise Gunnarssons undersökning "Vem hörs på seminariet?" från 1997, då det är en viktig utgångspunkt för denna uppsats.

Gemensamt för dessa undersökningar är deras resultat, som visar att pojkar både tar och ges mer uppmärksamhet och utrymme i klassrummet än flickor. Öhrns undersökning (1990) tyder dock på en förändring, vilket jag återkommer till.

### **2.2.1 Inga Wernersson**

Wernersson har gjort undersökningen *Könsdifferentiering i grundskolan* (1977) där strävan

har varit att från olika utgångspunkter beskriva och analysera faktorer som har betydelse för skolans socialiserade könsroller. För att nå en förståelse av skolans funktionssätt har hon relaterat specifika förhållanden i skolmiljön till både det omgivande samhället och till den mentala verkligheten hos enskilda elever. Undersökningen diskuteras i förhållande till Lgr69, den första läroplanen efter grundskolereformen 1962 där vikten av att förändra attityder och normer gällande könstillhörighet lyfts fram.

I undersökningen har Wernersson genomfört observationer i fyra olika klasser, två i årskurs 4 och två i årskurs 7. Resultatet pekar som hon skriver ”i samma riktning som tidigare undersökningar”, dvs. att pojkar har mer kontakt med läraren än vad flickorna har (Wernersson 1977:225). I tre av dessa fyra klasser är pojkarna dominerande vad gäller uppmärksamhet och engagemang från läraren. Pojkarna tar framförallt själva initiativ i större utsträckning, ber om hjälp och pratar om saker som inte hör till själva undervisningen. Den fjärde klassen skiljer sig däremot från de andra. I denna klass är istället flickorna dominerande vad gäller aktiviteten, men detta gäller endast när det kommer till s.k. ”kunskapsfrågor”.

Wernersson diskuterar att dessa resultat inte endast baserar sig på lärarens könsdifferentiering av eleverna eller strukturen på själva undervisningen. Resultatet kan också påverkas av elevernas inbördes privata relationer i klassrummet, samt elevernas syn på könsroller. Dessa faktorer menar Wernersson också har väsentlig betydelse för den enskilda elevens faktiska situation i skolan. Flickor och pojkar skapar olika grupperingar vilket innebär en markering av könsrollerna. Detta leder till att flickor och pojkar skaffar sig olika erfarenheter, vilket i längden också innebär att könsrollerna bevaras och utvidgas. Wernersson ser en risk i detta, då flickor på lång sikt riskerar att bli för anpassade och passiva, medan pojkarnas självhävdelse kan gå så långt att undervisningens ursprungliga syfte kan gå förlorat. På så vis blir det en viktig del av det pedagogiska arbetet för lärare att förhindra dessa beteendemönster och motverka upprätthållandet av etablerade könsmonster i skolan. (Wernersson 1977.)

### **2.2.2. Jan Einarsson och Tor G. Hultman**

Jan Einarsson och Tor G. Hultman har genomfört flera undersökningar kring språk och kön i skolan, presenterade i *God morgon pojkar och flickor* (1984). Målet var för dem att förklara när och hur klassrummets rollfördelning sker, samt hur reglerna för samtal och beteende i klassrummet ser ut. Undersökningarna är genomförda ett par år senare än Wernerssons (1977), men visar i stort samma resultat.

Genom inspelningar av lektionstillfällen i årskurs 1, 5 och 9 på olika skolor kommer Einarsson och Hultman fram till resultat som tyder på att flickor tar och får betydligt mindre plats i klassrummet än pojkar. Den s.k. ”tvåtedjedelsregeln” nämns ett flertal gånger. Den innebär att läraren generellt sett står för två tredjedelar av samtalsaktiviteten under lektionstiden och eleverna för den resterande delen. Einarsson & Hultman utvecklar detta begrepp till att se hur den återstående tredjedelen fördelas mellan könen. De visar att den återstående tredjedelen som eleverna står för under lektionstiden fördelas ojämnt: pojkarna tilldelas två tredjedelar medan flickorna tilldelas en tredjedel. Flickorna tilldelas alltså en niondel av den lektionstid som ägnas åt verbal aktivitet.

I klassrumssammanhang får eller tar flickor och pojkar olika elevroller. I Einarsson och Hultmans undersökning iaktogs flickor som mer ”skolanpassade” än pojkarna då de många gånger sitter stilla och hjälper varandra, och på så vis upprätthåller lektionens struktur och planering. De framstod på flera sätt som lärarens ”välanpassade hjälpare”, något som bekräftats även i senare studier av Staberg (1992). Staberg beskriver, nästan tio år senare, hur flickor både tilldelades och tog på sig rollen att ”hålla samman” lektionen. De placerades exempelvis med pojkar som behövde ”lugnas”. Pojkarna däremot dominerade på ett självsäkert sätt flera av de olika debattsituationer som arrangerats i klasser. De talade ofta högre samt både fick och krävde mer uppmärksamhet och hjälp. De avvek dessutom oftare än flickorna från undervisningsämnet (Staberg 1992). Resultaten menar Einarsson & Hultman grundar sig i att flickor och pojkar redan som barn socialiseras in i olika förväntningar, associationer och (ibland omedveten) särbehandling (Einarsson & Hultman 1984).

Flickor möter överbeskydd och kontroll. De lär sig göra avkall på sin strävan efter självständighet och inriktar sig istället på att få uppskattning för just sin brist på självhävdelse. (Einarsson & Hultman 1984:227.)

I skolan kan det sägas existera en s.k. ”dubbel dold läroplan” som upprätthåller olika beteendemönster och könroller för flickor respektive pojkar – ett begrepp som diskuterats av Donald Broady (1981). Broady menar att det finns två typer av läroplaner: den offentliga och den dolda. Den dolda inbegriper i sin tur allt det som den offentliga läroplanen inte uttryckligen anger: att arbeta individuellt, att vara uppmärksam och kunna vänta på sin tur, att underordna sig lärarens auktoritet, att kontrollera sig motoriskt och verbalt samt att kunna undertrycka sina egna erfarenheter. Denna dolda läroplan, med dess ”spelregler” och förväntningar, blir alltså ett betydande verktyg för hur fostran tar sig uttryck i klassrummet (Broady 1998). Einarsson & Hultman talar om ytterligare en dold läroplan, den s.k. ”dubbla

dolda läroplanen”. De menar att det mellan eleverna dessutom finns två olika uppsättningar av regler som förväntas förstås: en för vardera kön. Einarsson & Hultman menar att ”den dolda läroplanen” ställer olika krav på flickor och pojkar. Kraven på elevernas skolanpassning gäller inte i lika hög grad för pojkarna som för flickorna. Flickorna tilldelas en mer passiv åskådarroll, medan pojkarna vänjer sig vid friheten att stå i centrum – beteenden i stort som svarar mot vuxnas olika beteenden i samhällets offentlighet (Einarsson & Hultman 1984).

### **2.2.3. Britt-Louise Gunnarsson**

Britt-Louise Gunnarsson har undersökt kvinnligt och manligt språkbruk i akademisk miljö, vilket hon beskriver i ”Vem hörs på seminarier?” (1997). Med utgångspunkt i videoinspelade seminarier från några institutioner vid Uppsala universitet belyser hon likheter och skillnader mellan kvinnors och mäns språkliga agerande. Gunnarsson skriver:

I de flesta sammanhang är det som vi vet männen som dominerar samtalet. Män yttrar sig först när ordet är fritt, de kommer med fler inlägg och också med längre inlägg än kvinnorna (Gunnarsson 1997:133).

Hon påpekar alltså att ett vanligt påstående är att män dominerar den verbala interaktionen i offentliga samtal. Resultatet av hennes undersökning visade också detta: dels att det var män som tog mer plats och yttrade sig mest under akademiska seminarier, dels att männen verkar trivas bättre med att stå i centrum än vad kvinnor gör (Gunnarsson 1997).

## **2.3 På väg mot en förändring?**

Wernersson, Einarsson & Hultman och Gunnarsson lyfter alla fram resultat som tyder på en klassrumsinteraktion med tydlig dominans av pojkar och män. Nyare forskning, från början av 1990-talet, har dock visat på att vi eventuellt börjar gå mot en förändring. Flickor har på senare tid tagit en mer framträdande roll vad det gäller interaktionen i särskilda ämnen (se nedan, 2.3.1). Detta bekräftas i Elisabet Öhrns två arbeten *Könsmönster i klassrumsinteraktion* (1990) och *Könsmönster i förändring* (2002), som presenteras lite närmare i detta avsnitt.

### **2.3.1. Könsmönster i klassrumsinteraktion: Öhrn 1990**

Elisabet Öhrns undersökning *Könsmönster i klassrumsinteraktion* från 1990 är en observations- och intervjustudie av högstadielärares lärarkontakter. Undersökningens syfte är

dels att studera pojkar och flickors kontakter med läraren i klassrummen, dels att studera hur lärare och pojk- och flickelever förstår och ser på varandra. För att få inblick i detta har Öhrn observerat sju klasser i årskurs 9. Hon har också intervjuat elever från tre av de observerade klasserna och deras lärare (Öhrn 1990).

Till största delen är resultaten liknande vad tidigare forskning har visat: Pojkar dominerar den verbala interaktionen. Pojkar tilldelas större del av talutrymmet av läraren, men de tar också själva talutrymmet i anspråk i högre grad än vad flickorna gör. Men Öhrn lyfter samtidigt fram andra viktiga resultat, nämligen att dessa traditionella könsmonster börjar röra sig i en ny riktning. Även om pojkarna fortfarande har en tydlig dominans i interaktionen i klassrummet, så tar flickorna nu mer plats i klassrummet än vad de tidigare har gjort. Detta blir framförallt tydligt i specifika ämneslektioner som rör till exempel sociala relationer eller språk. I naturvetenskapliga ämnet har pojkarna fortfarande klar dominans. (Öhrn 1990.)

Öhrn diskuterar kring pojkarnas interaktiva dominans och menar att den uppmärksamhet de får inte endast är något positivt. Pojkar får generellt sätt fler tillsägelser än flickor under en vanlig skoldag. Detta tror hon grundar sig i lärarnas syn och bemötande av eleverna; flera av de undersökta lärarna ansåg att det var svårare att tillrättavisa en flicka än en pojke. De menade att pojkar många gånger hade lättare för att ta emot kritik och rätta sig efter tillsägelser, medan tillrättavisande av en flicka ofta ledde till långdragna tvister. Detta tror Öhrn kan grunda sig i att flickor ofta förhåller sig till läraren på ett personligt och socialt plan, och att det därmed är lättare att konflikter utvecklas till en personlig strid. (Öhrn 1990.)

Intervjuerna som Öhrn genomförde visade också på intressanta aspekter. Det visade sig att medan pojkar identifieras som individer, så identifieras och beskrivs 'den aktiva flickan' mer sannolikt som en grupp. Detta kan alltså vara viktigt att påpeka angående anonymiteten hos tysta flickor, att även flickor som är initiativtagande och aktiva i interaktionen inte ses som individer i lika stor utsträckning som pojkarna (Öhrn 1990).

### **2.3.2. Könsmonster i förändring: Öhrn 2002**

I *Könsmonster i förändring* från 2002 studerar Öhrn hur traditionella könsmonster i klassrummet förändrats och utvecklats. Hon sammanfattar på ett översiktligt sätt de nyare studier som genomförts och jämför sedan dessa med de resultat som tidigare undersökningar visat, under 1970- och 1980-talet. Jämförelserna visar på en del intressanta förskjutningar i relationerna mellan könen. Studier från 1990-talet ger en mer varierad bild av flickor och

pojkers agerande i skolan, och visar en klassrumsmiljö där flickor inte är passiva i samma utsträckning (Öhrn 2002).

Öhrn refererar i sin rapport till forskning som genomförts och diskuterats i flera länder – forskning gällande förändringar av könets prestationer och deltagande i högre utbildning. I boken *Closing the gender gap* (Arnot, David & Weiner 1999) som Öhrn tar upp konstateras att flickor i bl.a. Storbritannien numera lyckas bättre akademiskt än pojkar, mätt i resultat av examinationer. Detta resultat är inte unikt för Storbritannien, utan även i Sverige har det visats resultat på att flickor dels får högre betyg och lyckas bättre i skolan, dels att det är fler flickor som söker sig till högre studier. Somliga har till och med menat att det idag är pojkarna som träder fram som utbildningssystemets ”förlorare”, något som tidigare undersökningar inte antytt (Öhrn 2002).

### 3. Material

Materialet i min undersökning består av klassrumsobservationer samt en mindre intervjustudie. Klassrumsobservationerna har genomförts under sex teoretiska lektioner på högstadiet, i fyra olika klasser. Syftet har varit att få inblick i frågorna:

- Vilket kön som får mest uppmärksamhet tilldelat sig
- Vilket kön som själv tar ordet i anspråk oftast

Jag har sedan intervjuat de fyra ansvariga lärarna för klasserna. Intervjuerna har fungerat som ett kompletterande material där jag fått inblick i lärarnas reflektioner kring ämnet. Syftet med intervjun var att få större inblick i frågorna:

- Hur läraren själv reflekterar över det verbala bemötandet av eleverna och hur läraren själv upplever att han/hon fördelar ordet mellan de respektive könen.
- Vilka läraren själv upplever det är som tar mest plats i klassrummet.

Valet av informanter har påverkats av tillgänglighet och vilja att delta. Trots det blev spridningen ändå väl fördelad bland årskurserna. Totalt har jag genomfört sex observationer. Jag har observerat och intervjuat fyra lärare i fyra olika klasser, varav två i årskurs 7, en i årskurs 8 och en i årskurs 9. Klassen i årskurs 8 och 9 har observerats två gånger vardera, vid två olika lektionstillfällen men med samma lärare.

### **3.1 Avgränsningar och reservationer angående materialet**

Avgränsningen av undersökningens material har först och främst gjorts av praktiska skäl. Jag har dels varit tvungen att ta hänsyn till hur många lärare som ville delta, dels hur många observationstillfällen jag fått möjlighet att genomföra samt mitt eget arbetes tidsbegränsning och omfång. Urvalet har varit medvetet selektivt, då jag har kontaktat de lärare som varit tillgängliga och villiga att delta.

Jag har avgränsat mig till att endast observera lektioner i teoretiska ämnen, lektioner där den ansvarige läraren har haft någon slags genomgång i helklass, så att tal på offentlig nivå kunde studeras. Detta var ett kriterium för att mitt observationsschema skulle fungera på ett bra sätt. På så vis har jag kunnat studera både lärare och elevers offentliga språkbruk i klassrummet.

Min undersökning är inte särskilt omfattande vilket gör att det blir svårt att dra generella slutsatser. Betydelsen av kön i skolväsendet kan variera mellan olika utbildnings- och undervisningssammanhang, samt mellan olika sociala grupper. Men resultaten kan säga något om hur det kan se ut i högstadielklasser i svenska skolor idag. På så vis tror jag att studien kan bidra med viktig kunskap till alla berörda inom skolans verksamhet.

### **3.2 Kort presentation av skolan**

Undersökningen har genomförts på en fristående skola i en mindre stad i Mellansverige. Skolan består av årskurserna F–9 och har totalt cirka 500 elever och ett 60-tal anställda. Undervisningen kännetecknas av kulturprofil, vilket innebär att den till viss del genomsyras av estetiska lärprocesser. Skolan följer den nationella läroplanen, eleverna genomför nationella prov och följer det nationella betygssystemet och betygsskalan A-E.

### **3.3 Presentation av lärare och klasser**

Samtliga lärare i de observerade klasserna har ställt upp på både observation och intervju. I kommande löpande text kommer jag beskriva lärare med förkortningen ”L” följt av tillhörande siffra, samt klass med förkortningen ”K” följt av tillhörande siffra. I beskrivningen väljer jag inte att skilja på årskurserna, utan kommer endast benämna klasserna med förkortningen ”K” följt av tillhörande siffra. Detta på grund av att respektive årskurs inte är något jag skiljer på i studien.

Lärare 1 (L1) har tjänstgjort som lärare i åtta år och har undervisat sin nuvarande klass (K1) i ett år. K1 är en klass i årskurs 7 som består av totalt 15 flickor och 10 pojkar. L1

beskriver att klassen har en stor spridning i både mognad och kunskapsnivå. Det är endast ett fåtal elever som inte når godkänt betyg (betyg E) i kärnämnen.

Lärare 2 (L2) har tjänstgjort som lärare i 23 år och undervisat sin nuvarande klass (K2) i ett år. K2 är en klass i årskurs 8 som består av totalt 12 flickor och 13 pojkar. L2 beskriver att klassen består av energifyllda elever där energin tidigare varit svår att styra men på senare tid blivit mer lättkontrollerad.

Lärare 3 (L3) har tjänstgjort som lärare i 20 år och undervisat sin nuvarande klass (K3) i två år. K3 är en klass i årskurs 8 som består av totalt 14 flickor och 9 pojkar. L3 beskriver klassen som lugn, med en låg ljudnivå och god förmåga att lyssna.

Lärare 4 (L4) har tjänstgjort som lärare i 14 år och undervisat sin nuvarande klass (K4) i tre år. K4 är en klass i årskurs 9 som består av totalt 14 flickor och 10 pojkar. L3 beskriver sina elever i den aktuella klassen som spontana och pratiga. Många av dem pratar gärna rakt ut, menar hen.

## 4. Metod

I min undersökning har jag använt mig av två kvalitativa metoder: observation och intervju. Observationerna kommer att redovisas kvantitativt i form av tabeller. Valet av kvalitativa metoder gjordes då jag hoppades att på så vis få en djupare förståelse för hur lärarna såg på frågorna. Vidare kan en kombination av metoder, både observation och intervju, ge bredare och mer djupgående information. Det har också varit ett hänsynstagande till den tid jag förfogat över.

Med hänsyn till forskningsetik har alla personliga uppgifter i undersökningen behandlats konfidentiellt. De personer som deltagit i undersökningen, och deras personliga uppgifter, har förvarats på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Med hänsyn till detta ger jag endast en vag beskrivning av såväl skola, klasser och lärare för att deltagarna i studien ej ska kunna identifieras av utomstående. För att minska risken för könskategorisering har jag också valt att använda pronomenet *hen* om lärarna.

### 4.2 Observationerna

Observationerna har genomförts under en vecka i fyra olika klasser och på sammanlagt sex lektioner. Observationerna har noterats i ett observationsschema (se Bilaga 1) med förbestämda kategorier, som jag skapat med utgångspunkt i Wernerssons (1977) och Öhrns (1990) observationer inom liknande forskning. Observationstillfällena har varit förlagda under

obligatoriska, teoretiska ämnen och pågått i cirka 45 minuter vardera. Av dessa har mellan 25–35 minuter, beroende på tillfälle, varit aktuella att observera. Resten av lektionstillfällena har i samtliga fall bestått av eget arbete där eleverna arbetat i tystnad, eller fört icke-offentlig interaktion lärare-elev eller elever emellan. Jag har i denna studie valt att inte observera s.k. ”övningsämnen” då jag upplevde dessa som komplexa att koda efter mitt observationsschema. Jag har även valt att lägga fokus på offentlig interaktion mellan lärare-elev. Interaktionen mellan elever utesluts alltså i denna studie.

#### 4.2.1 Analyskategorier

Observationsschemat (se Bilaga 1) utgår ifrån ett antal analyskategorier. Jag har med inspiration från Öhrn (1990) delat upp observationerna i två huvudkategorier: *lärarinitiativ* och *elevinitiativ*, utifrån vem det är som tar det huvudsakliga initiativet till interaktionen. Nedan följer en tydligare beskrivning av vad som räknats in under de olika kategorierna. Jag har valt att observera den typ av interaktion som sker på offentlig nivå i klassrummet, alltså den talaktivitet som är tillgänglig för alla. Denna avgränsning har jag gjort på grund av svårigheter att, som ensam observatör, observera enskild lärare-elev interaktion. Enskild, icke-offentlig, interaktion kommer att markeras i kolumnen ”Enskilda kontakter lärare-elev”.

I mitt observationsschema, se tablå 1 och 2, skiljer jag, som ovan nämnt, på två olika typer av interaktion. Den ena leds av läraren som i interaktionen antingen fördelar ordet till de elever som räckt upp handen (*efter svarsmarkering* i schemat) eller till de elever som inte visat att de vill ta ordet (*utan svarsmarkering*). Jag har funnit det vara av intresse att titta på hur dessa två typer av initiativ skiljer sig i kategorierna *ämneskontakter*, *procedurkontakter*, *åsiktskontakter* och *personliga kontakter* (se tablå 1 och 2 för en närmare beskrivning av vad som innefattas i dessa kategorier). I de lärarinitierade kontakterna har jag också valt att titta på *respons*, *tillrättavisningar* samt *oombedd hjälp/uppmuntran*. I observationsschemat förekommer också en ytterligare kolumn, *Enskilda kontakter lärare-elev*, som handlar om de icke-offentliga kontakter som sker enskilt mellan lärare-elev. Denna typ av interaktion ingår inte i min undersökning.

Den andra typen av interaktion leds av eleven som antingen kan ta initiativ genom att *tala rakt ut* eller genom *handuppräckning*. Här har jag valt att titta på hur dessa två typer av initiativ skiljer sig och tas i bruk i *ämnesinnehållet*, *arbetsgången*, *åsikter*, *personliga* och *övriga elevinitierade kontakter*.

**Tablå 1. Lärarinitiativ**

<b>Lärarinitiativ:</b>	
<b>Ämneskontakter</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Efter svarsmarkering</li> <li>- Utan svarsmarkering</li> </ul>	<p>Lärare ställer frågor, ger uppmaningar eller uppgifter till elev angående ämnesinnehållet; t.ex. frågor om det aktuella undervisningsämnet.</p> <p>Detta kan ske efter svarsmarkering (t.ex. via handuppräckning) eller utan svarsmarkering (att läraren fördelar ordet). Eleven har antingen markerat att han/hon vill svara eller ej.</p>
<b>Procedurkontakter</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Efter svarsmarkering</li> <li>- Utan svarsmarkering</li> </ul>	<p>Lärare vänder sig till enskild elev för att ge instruktioner eller vägledning om arbetsgången, exempelvis när/hur ett visst arbete ska utföras.</p> <p>Eleven kan antingen markera att han/hon behöver ytterligare instruktioner (<i>efter svarsmarkering</i>) eller så sker detta helt på lärarens initiativ (<i>utan svarsmarkering</i>).</p>
<b>Åsiktskontakter</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Efter svarsmarkering</li> <li>- Utan svarsmarkering</li> </ul>	<p>Lärare ställer frågor eller ger uppmaningar som intresserar sig för elevens personliga åsikter eller tolkningar av ämnesinnehållet.</p> <p>Eleven kan antingen markera att han/hon vill dela med sig av sina åsikter via t.ex. handuppräckning (<i>efter svarsmarkering</i>) eller inte, men ändå tilldelas ordet (<i>utan svarsmarkering</i>).</p>
<b>Personliga kontakter</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Efter svarsmarkering</li> <li>- Utan svarsmarkering</li> </ul>	<p>Kontakter av personligt slag. Hit räknas bland annat de kontakter som inte berör ämnesinnehållet eller skolarbetet, utan istället interaktion gällande t.ex. semester, fritid eller personliga intressen.</p> <p>Eleven kan antingen markera att han/hon vill dela med sig av sina erfarenheter via t.ex. handuppräckning (<i>efter svarsmarkering</i>) eller inte, men ändå tilldelas ordet (<i>utan svarsmarkering</i>).</p>
<b>Respons</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kort bekräftande (nickning, ”mm” etc.)</li> <li>- Utredande</li> <li>- Ingen respons</li> </ul>	<p>Lärarens respons på det som eleven precis har sagt eller gjort. Responsen kan antingen vara kort bekräftande i form av en nickning, ett ”mm” etc. eller av längre utredande slag. I vissa fall förekommer ingen respons alls.</p>
<b>Beröm/uppmuntran</b>	Beröm eller uppmuntran från lärare till elev.
<b>Tillrättavisningar till elev</b>	T.ex. ”sluta prata”, ”sätt dig” osv.
<b>Enskilda kontakter lärare-elev</b>	Icke-offentliga, enskilda kontakter mellan lärare-elev där innehållet ej observeras. Kan ske på både lärare och elevs initiativ.

**Tablå 2. Elevinitiativ**

<u>Elevinitiativ</u>	
<b>Ämneskontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Handuppräcning</li><li>- Talar rakt ut</li></ul>	Frågor och kommentarer om ämnesinnehållet. Hit räknas också krav på förtydligande, faktaupplysningar m.m.
<b>Procedurkontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Handuppräcning</li><li>- Talar rakt ut</li></ul>	Frågor och kommentarer om arbetsgången, exempelvis när eller hur ett visst arbete ska utföras, instruktioner eller vägledning.
<b>Åsiktskontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Handuppräcning</li><li>- Talar rakt ut</li></ul>	Elevens kommentarer, personliga åsikter eller tolkningar.
<b>Personliga kontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Handuppräcning</li><li>- Talar rakt ut</li></ul>	Kontakter av mer personligt slag, rörande t.ex. intressen, resor, idrott osv. Ämnen som inte direkt har med skolan att göra.

## 4.2 Intervjuerna

Efter observationsstudierna genomförde jag även en kortare intervju med samtliga fyra lärare som undervisar klasserna. Syfte med detta var att få ta del av deras uppfattning och reflektioner kring ämnet och på så vis få en djupare förståelse till observationerna.

Anledningen till att jag valde att genomföra intervjuerna efter observationerna var att jag ville öka förutsättningarna för ett så opåverkat undervisningstillfälle som möjligt. Hade intervjuerna genomförts innan fanns en risk att den reflektion och diskussion som intervjuerna lett till också hade påverkat hur läraren senare undervisat sin klass. Intervjuerna har genomförts muntligt på plats i anslutning till avslutad lektion. Till min hjälp hade jag formulerat ett intervjuschema (se bilaga 2) bestående av två delar – en introduktionsdel av lärare och aktuell klass, samt en del bestående av reflekterande frågor gällande könsmonster i klassrummet och lärarens personliga uppfattningar gällande interaktionsfördelningen.

Upplägget av intervjun var halvstrukturerat och informanterna gavs utrymme att själva påverka innehållet och diskussionen. Intervjuerna spelades in och återges i berättande form i avsnitt 5.3.

## 5. Resultat

I detta avsnitt redogör jag för resultaten av min undersökning. Observationsstudierna presenteras dels i en kort beskrivning av observationstillfället och dels som en övergripande kvantitativ redovisning i tabellform. Intervjuerna redogör jag för i ordning efter de olika informanternas svar.

### 5.1 Observationerna

Observationerna har skett vid totalt sex olika lektionstillfällen: två tillfällen vardera med K1 och K2, ett tillfälle med K3 och ett med K4. Totalt har fyra lärare observerats, varav två av dem alltså har observerats två gånger. Vid samtliga tillfällen har jag prickat i mitt observationsschema (se Bilaga 1) med ett antal förbestämda interaktionskategorier samt variablerna *pojkar* och *flickor*. I vissa fall har en kommentar prickats i under flera kategorier, t.ex. när responsen varit både ”kort bekräftande” och ”beröm/uppmuntran”.

Att föra observationsschema på det här sättet har bidragit till att jag kan sammanställa vad jag sett och upplevt kvantitativt i form av en tabell (se 5.2), men till att börja med ges kort ge en beskrivning av observationerna av lärare och klass.

#### 5.1.1 Lärare 1 tillsammans med Klass 1

Lärare L1 tillsammans med sin klass (K1: 15 flickor och 10 pojkar) observerades vid sammanlagt två olika tillfällen. Dessa tillfällen var förlagda under två olika dagar samma vecka och behandlade båda ämnet svenska. Fördelningen av interaktionen i de olika kategorierna stämde väl överens vid de båda tillfällena så jag har därför valt att här slå ihop beräkningen av markeringarna.

Om man börjar se till de lärarinitierade kontakterna så var fördelningen av interaktionen jämn gällande ämneskontakter, sammanlagt var det 23 gånger pojkar tog/fick ordet och 20 gånger flickor som tog/fick ordet. Det som dock skilde sig åt mellan könen var på vems initiativ ordet togs, dvs. hur eleven svarade. Av de 23 gånger som en pojke fick ordet var samtliga ”efter svarsmarkering”, vilket i detta fall alltid innebar att eleven genom handuppräkning markerade att han velat svara. Av de 20 gånger som en flicka hade ordet var 12 av dessa ”efter svarsmarkering” och 8 av dem ”utan svarsmarkering”. Gällande procedurkontakter fördelades ordet 4 gånger till pojkar och 12 gånger till flickor efter svarsmarkering, samt 6 gånger till pojkar och 4 gånger till flickor utan svarsmarkering. I åsiktskontakter fördelades ordet i samtliga fall utan svarsmarkering med en jämn fördelning

av 12 gånger till pojkar och 13 gånger till flickor. Majoriteten av lärarens respons till eleverna var kort bekräftande, ofta något i form av ”ja precis” eller ”mm”. Utvecklande respons uppfattade jag 5 gånger, samtliga riktade till pojkar och i form av en följdfråga eller krav på förtydligande. Att responsen helt uteblev förekom aldrig under dessa tillfällen.

Beröm/uppmuntran förekom flest gånger till flickor (5 gånger till pojkar och 10 gånger till flickor) och tillrättavisningar av elev höll en jämn nivå av 4 till pojkar och 4 till flickor.

Personliga kontakter, dvs. interaktion som inte berör ämnesinnehållet, förekom på lärarens initiativ 5 gånger till pojkar och 8 gånger till flickor.

I de elevinitierade kontakterna skilde det sig mer gällande ämneskontakterna; 3 pojkar och 12 flickor markerades efter handuppräckning, och 15 pojkar och 9 flickor som talar rakt ut. I procedurkontakter markerades 6 pojkar och 9 flickor efter handuppräckning, och 12 pojkar och 3 flickor som talar rakt ut. Åsiktskontakter skedde endast i form av ”tala rakt ut”: 7 gånger av pojkar och 1 gång av flickor. Inga personliga kontakter togs på elevens initiativ.

### **5.1.2 Lärare 2 tillsammans med Klass 2**

Lärare L2 tillsammans med sin klass (K2: 12 flickor och 13 pojkar) observerades också vid två olika tillfällen. Dessa tillfällen var förlagda under två olika dagar samma vecka och behandlade ämnena svenska och samhällskunskap. Interaktionsfördelningen i de olika kategorierna stämde väl överens vid de båda tillfällena så jag har därför valt att även här slå ihop beräkningen av markeringarna.

Om man börjar med att se till de lärarinitierade kontakterna fördelades i princip all interaktion gällande ämnesinnehållet efter svarsmarkering. Under ämneskontakter fördelades ordet 16 gånger till pojkar och 9 gånger till flickor efter svarsmarkering. Endast 2 gånger under dessa lektionstillfällen fördelades ordet utan svarsmarkering, båda gånger till flickor. Vad gäller procedurkontakter fördelades ordet 4 gånger till flickor efter svarsmarkering, och ingen gång till pojkar. Detta på grund av att inga pojkar under dessa lektionstillfällen visade att de behövde ytterligare instruktioner om arbetsgången (t.ex. via handuppräckning). Detta, dvs. att be om ytterligare instruktioner, var ett vanligare beteende hos flickor. Utan svarsmarkering var det däremot vanligare att ordet fördelades till pojkar; 3 gånger till pojkar och endast 1 gång till flickor. Detta kunde t.ex. visa sig genom att läraren, efter att ha delat ut en uppgift, riktade sig till en elev som inte kommit igång med arbetet för att ge ytterligare instruktioner. Åsiktskontakter fördelades i samtliga fall utan svarsmarkering: 6 gånger till pojkar och 9 gånger till flickor. Responsen var i de allra flesta fall kort bekräftande i form av en nick eller ett ”mm”. Utvecklande respons förkom 2 gånger riktat till pojkar och 5 gånger

riktat till flickor. Endast vid ett tillfälle upplevde jag att responsen från lärarens håll uteblev, men detta upplevde jag berodde på att kommentaren ej uppfattats eller blivit hörd. Läraren gav beröm/uppmuntran 3 gånger till pojkar och 7 gånger till flickor. Tillrättavisningar av elev var även under dessa två lektioner jämnt fördelat med 3 till pojkar och 3 till flickor.

Personliga kontakter på lärarens initiativ riktades 4 gånger till pojkar och 6 gånger till flickor.

Ser man istället till den elevinitierade interaktionen så var det här stor skillnad på hur de olika könen tog initiativ till tal vad gällde ämneskontakter, dvs. frågor och kommentarer om ämnesinnehållet. Majoriteten av pojkarna talade rakt ut (27 gånger), och endast 5 gånger förekom handuppräknings. Flickorna var flitigare på handuppräknings (23 gånger) och lite försiktigare på att tala rakt ut (15 gånger). Gällande procedurkontakter, dvs. frågor och kommentarer om arbetsgång, visades samma tendens. Pojkarna talade till största del rakt ut (21 gånger) och 11 gånger via handuppräknings. Flickorna tog ordet via handuppräknings 16 gånger och talade rakt ut 6 gånger. Åsiktskontakter på elevernas initiativ förekom alltid genom att eleven talade rakt ut; 15 gånger var det pojkar som yttrade sig och 3 gånger var det flickor. Ofta handlade det om korta kommentarer i stil med att eleven berättade att hen ”tycker att man borde...”, eller i enstaka fall att eleven ”inte höll med” i diskussionen.

### **5.1.3 Lärare 3 tillsammans med Klass 3**

Lärare L3 observerades tillsammans med sin klass (K3: 14 flickor och 9 pojkar) vid ett tillfälle, under en lektionstimme i naturkunskap. Interaktionen under denna lektionstimme skilde sig från de andra observationerna, då läraren vid detta tillfälle inte hade lika hög grad av interaktion med eleverna. Detta, men också att de ovan nämnda observationerna (se 5.1.1 och 5.1.2) innefattar två lektionstillfällen, gör att siffrorna skiljer sig märkbart.

Om man börjar se till den lärarinitierade interaktionen kan man säga att ämneskontakterna under detta lektionstillfälle fördelades jämnt, dels mellan könen och dels om det var med- eller utan svarsmarkering. Ordet fördelades 1 gång till en pojke och 1 gång till en flicka efter svarsmarkering, och 2 gånger till pojkar och 3 gånger till flickor utan svarsmarkering. Procedurkontakter förekom inte alls riktade till pojkar, och endast 2 gånger till flickor efter svarsmarkering. Åsiktskontakter fördelades 1 gång till pojkar och 3 gånger till flickor efter svarsmarkering. Samtliga dessa fall var när läraren efter genomgång frågade om någon av eleverna hade något att tillägga. Åsiktskontakter utan svarsmarkering fördelades 2 gånger till pojkar och 3 gånger till flickor. Responsen var framförallt kort bekräftande i form av ett instämmande, ett ”mm” eller ”ja precis”. Utvecklade responser förekom 3 gånger, samtliga riktade till tjejer, där följdfrågor ställdes i stil med: ”hur tänker du?” eller ”vad skulle

det kunna bero på?”. Vid ett tillfälle uteblev responsen, vilket jag upplevde som en medveten ignorering från lärarens håll, till en elev som tidigare under lektionen varit stökig.

Beröm/uppmuntran fördelades 1 gång till pojkar och 2 gånger till flickor. Tillrättavisningar av elev förekom 2 gånger och riktade sig till pojkar.

Ser man istället till de elevinitierade kontakterna så var det i ämneskontakter 1 gång en pojke och 3 gånger en flicka som tog ordet genom handuppräkning. Pojkarna talade rakt ut 1 gång och flickorna 1 gång. Procedurkontakter förekom inte alls på elevernas initiativ, och åsiktskontakter förekom 3 gånger, alla tre då pojkar talade rakt ut.

#### **5.1.4 Lärare 4 tillsammans med Klass 4**

Lärare L4 observerades tillsammans med sin klass (K4: 14 flickor och 10 pojkar) vid ett tillfälle, under en lektionstimme i samhällskunskap.

I den lärarinitierade interaktionen fördelades ordet inom ämneskontakter 3 gånger till pojkar och 2 gånger till flickor efter svarsmarkering. Utan svarsmarkering fördelades ordet 3 gånger till pojkar och 1 gång till flickor. Procedurkontakter förekom på två vis: 2 gånger fördelades ordet till flickor efter svarsmarkering (t.ex. då läraren ställt frågan ”har alla förstått?”) och 3 gånger fördelades ordet till pojkar utan svarsmarkering. Åsiktskontakter fördelades vid detta tillfälle jämnt mellan könen, och också mellan med eller utan svarsmarkering. Till pojkar fördelades ordet 2 gånger efter svarsmarkering och 2 gånger utan svarsmarkering. Till flickor fördelades det 3 gånger efter svarsmarkering och 2 gånger utan. Responsen var framförallt kort bekräftande i form av ett instämmande, en nick eller ett ”mm, ja precis”. Utvecklande respons förekom 3 gånger: 2 gånger till flickor och 1 gång till pojkar. Beröm/uppmuntran fördelades under detta tillfälle lika; 2 gånger till pojkar och 2 gånger till flickor. Tillrättavisningar förekom 3 gånger, samtliga riktade till pojkar.

Om man istället tittar på den elevinitierade interaktionen var det inom ämneskontakter vid detta tillfälle 4 gånger pojkar och 3 gånger flickor som tog ordet via handuppräkning, samt 3 gånger pojkar och 1 gång en flicka som tog ordet genom att tala rakt ut. Procedurkontakter förekom tre gånger på elevernas initiativ; 2 gånger då flickor räckte upp handen och 1 gång då en pojke talade rakt ut. Åsiktskontakter förekom 3 gånger, samtliga fall då en pojke talade rakt ut.

## 5.2 Kvantitativ sammanställning av observationer

I detta avsnitt har resultaten från samtliga observationer i de fyra klasserna slagits samman. Resultaten redovisas kvantitativt i tabellform, både i absolut och relativ frekvens (se tabell 1 och 2). Totalt har 97 elever och fyra lärare deltagit i observationerna, varav 50 av de eleverna och två av lärarna har observerats två gånger. Könsfördelningen bland eleverna har varit 42 pojkar och 55 flickor. För att få en översikt av mina resultat har jag i följande observationsschema adderat antalet noteringar för varje underkategori, exempelvis *ämneskontakter efter svarsmarkering*, för grupperna *pojkar och flickor*. Jag har sedan räknat ut procentandelen för de respektive grupperna, för att t.ex. få svar på hur stor andel tillrättavisningar som pojkar fick. Nedan redovisar jag resultaten i fyra olika tabeller, två för de lärarinitierade kontakterna och två för de elevinitierade. Procenttalen har avrundats till noll decimaler för att tabellen ska vara lättöverskådlig. Jag har i denna studie inte tagit hänsyn till skillnader i antal elever av olika kön.

**Tabell 1. Den totala fördelningen av lärarinitierade kontakter**

	Till pojkar	Till flickor
<b>Totala antalet kontakter</b> 175 (100%)	<b>Antal (procent)</b> 87 (50 %)	<b>Antal (procent)</b> 88 (50 %)
<b>Efter svarsmarkering</b> 100 ggr (100 %)	50 (57 %)	50 (57 %)
<b>Utan svarsmarkering</b> 75 ggr (100 %)	37 (43 %)	38 (43 %)

Tabell 1 visar hur det totala antalet lärarinitierade kontakter (175 st.) fördelades mellan pojkar och flickor. I detta innefattas ämnes-, procedur- och åsiktskontakter. I tabellen kan vi se en ytterst jämn fördelning där ordet har fördelats nästan exakt lika många gånger till pojkar som till flickor. Resultatet visar alltså en skillnad mot vad tidigare studier visat.

**Tabell 2. Lärarinitierade kontakter**

	Totalt		Till pojkar		Till flickor	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
<b>Ämneskontakter</b>						
<b>TOTALT</b>	86	100 %	56	65 %	30	35 %
- Efter svarsmarkering	67	100 %	43	64 %	24	36 %
- Utan svarsmarkering	19	100 %	13	68 %	6	32 %
<b>Procedurkontakter</b>						
<b>TOTALT</b>	41	100 %	16	39 %	25	61 %
- Efter svarsmarkering	24	100 %	4	17 %	20	83 %
- Utan svarsmarkering	17	100 %	12	71 %	5	29 %
<b>Äsiktskontakter</b>						
<b>TOTALT</b>	48	100 %	15	31 %	33	69 %
- Efter svarsmarkering	9	100 %	3	33 %	6	67 %
- Utan svarsmarkering	39	100 %	12	31 %	27	69 %
<b>Respons</b>						
<b>TOTALT</b>	189	100 %	129	68 %	60	32 %
- Kort bekräftande:	170	100 %	120	71 %	50	29 %
- Utvecklande:	18	100 %	8	44 %	10	56 %
- Ingen respons:	1	100 %	1	100 %	0	-
<b>Beröm/uppmuntran</b>	32	100 %	11	34 %	21	66 %
<b>Tillrättavisningar till elev</b>	19	100 %	12	63 %	7	37 %
<b>Personliga kontakter</b>	23	100 %	9	39 %	14	61 %
<b>Enskilda kontakter lärare-elev</b>	9	100 %	6	67 %	3	33 %

Ser vi istället till varje kategori för sig så är resultaten inte fullt lika jämna som i tabell 1. Observationsresultaten i tabell 2 visar att i majoriteten av alla ämneskontakter (56 st.) fördelas ordet till pojkar: både efter- och utan svarsmarkering. Gällande procedurkontakter är det istället framförallt flickor som ges talutrymme (61 % av fallen). Flickor får då ordet i störst utsträckning efter svarsmarkering (83 %), medan pojkar får ordet utan svarsmarkering (71 %). Pojkarna får ofta respons i form av ett kort bekräftande, medan andelen flickor som

ges utvecklande respons är större. Flickor ges i högre utsträckning utrymme för att dela sina åsikter, både efter- och utan svarsmarkering. De ges också mer beröm/uppmuntran, fler personliga kontakter med läraren och blir inte tillrättavisade i lika hög grad som pojkarna. Enskilda kontakter mellan lärare-elev visade sig dock ske oftare mellan pojkar och lärare.

**Tabell 3. Den totala fördelningen av elevinitierade kontakter**

	<b>Av pojkar</b>	<b>Av flickor</b>
<b>Totala antalet kontakter</b> 245 st (100%)	<b>Antal (procent)</b> 138 (56 %)	<b>Antal (procent)</b> 107 (44 %)
<b>Handuppräknning</b> 98 ggr (100 %)	30 (31 %)	68 (69 %)
<b>Talar rakt ut</b> 147 ggr (100 %)	108 (73 %)	39 (27 %)

Tabell 3 visar hur det totala antalet elevinitierade kontakter (245 st.) fördelade sig mellan pojkar och flickor. Av de 245 gånger då en elev tog initiativ till kontakt med läraren så var det i 56 % av fallen en pojke och i 44 % av fallen en flicka. Här kan vi också se en tydlig skillnad i hur initiativen togs. Flickor tog framförallt initiativ via handuppräknning (69 %) medan pojkar talade rakt ut (73 %).

**Tabell 4. Elevinitierade kontakter**

	Av pojkar		Av flickor		Totalt	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
<b>Ämneskontakter</b>						
- Handuppräckning	13	24 %	41	76 %	54	100 %
- Talar rakt ut	46	64 %	26	36 %	72	100 %
<b>Procedurkontakter</b>						
- Handuppräckning	17	39 %	27	61 %	44	100 %
- Talar rakt ut	34	79 %	9	21 %	43	100 %
<b>Åsiktskontakter</b>						
- Handuppräckning	0	-	0	-	0	-
- Talar rakt ut	28	88 %	4	12 %	32	100 %
<b>Personliga kontakter</b>						
- Handuppräckning	0	-	0	-	0	-
- Talar rakt ut	0	-	0	-	0	-

I observationsresultaten av de elevinitierade kontakterna kan man se en tydlig tendens av att pojkar talar rakt ut och att flickor tar ordet via handuppräckning, något som även tidigare undersökningar visat (Einarsson & Hultman 1984). Denna benägenhet gällde vare sig interaktionen rörde ämnesinnehållet eller proceduren. Resultaten visar också att pojkarna hade en tydlig dominans gällande att ta initiativ till att dela sina åsikter. Personliga kontakter på elevens initiativ förekom inte under någon observation.

### 5.3 Intervjuerna

Som komplement till observationerna har jag genomfört en kortare intervju med samtliga fyra lärare. Intervjuerna har varit halvstrukturerade och informanterna har tilldelats utrymme att själva styra diskussionen, men i det stora hela har syftet med intervjustudien varit att ta reda på:

- Hur läraren själv reflekterar över det verbala bemötandet av eleverna och hur läraren själv upplever att han/hon fördelar ordet mellan de respektive könen.
- Vilka läraren själv upplever det är som tar mest plats i klassrummet.

### **5.3.1 Lärare 1 om Klass 1**

Lärare 1 (L1) är ansvarig lärare för klass 1 (K1) och är den observerade läraren vid klassens två observationstillfällen. L1 är övertygad om att det är möjligt att förändra könsmönstret i klassrummet. Detta menar hen framförallt är möjligt genom att konkretisera för eleverna och visa hur det ser i ut i klassrumssituationer, vem som får respektive tar ordet. Medvetenhet är viktigt, menar hen, och det är också viktigt att involvera eleverna i diskussionen. L1 säger själv att hen reflekterar över att ge samma utrymme åt både flickor och pojkar i sin undervisning. Det är viktigt att arbeta för en jämnare fördelning av utrymmet i klassrummet, menar hen. Dock upplevs det många gånger som svårt att lyckas och leva upp till. Trots att detta är något som L1 försöker tänka på så tror hen att killarna ändå får mer utrymme i klassrummet. Under lektionstimmarna så upplever hen att det är killarna som tar störst plats.

### **5.3.2 Lärare 2 om Klass 2**

Lärare 2 (L2), ansvarig för klass 2 (K2), har också en tro om att det är möjligt att förändra könsmönster i klassrummet. Detta tror L2 kan möjliggöras genom att via kollegieobservationer, eller studier som denna, bli medveten om hur man agerar som lärare vid fördelning av utrymme i klassrummet. Hen tror också att det finns mycket att lära och ta till sig av goda exempel vid studiebesök, auskultationer, tv etc. L2 beskriver att hen till och från reflekterar över att ge samma utrymme åt flickor och pojkar, men hen reflekterar inte endast ur ett genusperspektiv. L2 menar att det är inte endast bör läggas fokus på ett genusperspektiv, utan att det också är viktigt att reflektera över hur man hanterar, hjälper eller lyfter fram de tysta/pratiga, blyga/frimodiga på bästa möjliga sätt. Hen menar också att det är viktigt att också tänka på hur vi agerar och handlar i olika situationer, t.ex. hur lätt det är att manliga lärare tar på sig ”manliga uppgifter” vid studie- och aktivitetsdagar, medan kvinnorna tar på sig ”kvinnliga uppgifter”. Det finns många saker som gör att vi upprätthåller samhällets könsmönster och det är viktigt att vara medveten om det, menar hen.

Angående sin egen fördelning av ordet mellan könen tror L2 att hen fördelar det jämnt. Hen upplever dock att killarna är mer spontana i klassrummet och hörs i större utsträckning än flickorna.

### **5.3.3 Lärare 3 om Klass 3**

Lärare 3 (L3) som undervisar klass 3 (K3) tror att könsmönster är något som förändras av sig själv över tid beroende på t.ex. mognad. Hen tror dock också att könsmönstret går att styra

och förändra i viss grad. Som lärare, menar L3 att hen kan göra eleverna mer motiverade att tala genom att hitta deras respektive expertområde. På så vis kan man som lärare hjälpa vissa elever att våga träda fram och ta plats. L3 tror också att man som lärare medvetet kan fördela ordet jämnt mellan pojkar och flickor, och på så vis på sikt bidra till förändring. L3 är däremot inte lika övertygad om sin egen förmåga att förändra. Hen menar att hen medvetet försöker tänka på detta i sin undervisning, men att det är otroligt svårt. Det är också svårt att veta om det faktiskt gör någon skillnad. L3 upplever ändå att hen fördelar ordet hyfsat jämnt mellan könen. Dock är det ofta killarna som hörs mest, även om det skulle kunna skilja sig något beroende på ämnet.

#### **5.3.4 Lärare 4 och Klass 4**

Lärare 4 (L4) som observerats tillsammans med klass 4 (K4) tror att det är möjligt att som lärare förändra könsmonster i klassrummet. Detta tror hen framförallt möjliggörs via samtal med eleverna om hur könmönstret ser ut. Hen tror också att man som lärare kan styra upp klassrumsinteraktionerna och medvetet fördela ordet jämnare. L4 beskriver att hen då och då brukar ha gruppdiskussioner där en elev redovisar gruppens samtal och att hen på så vis kan få fler att bli aktiva och säkrare på att tala och ta plats. Att ge samma utrymme till både flickor och pojkar är något som L4 reflekterar över i sin undervisning. Hen tänker på att fördela ordet jämnt men är dock osäker på om hen verkligen lyckas. Den spontana känslan är killarna hörs och tar mest plats, menar hen.

### **5.4 Sammanfattning av intervjuerna**

Samtliga av de intervjuade lärarna var överens om att det finns en möjlighet att förändra könsmonster i klassrumssituationen, och de menade också därför att de ansträngde sig i sin undervisning för att fördela ordet jämnt mellan könen. Att arbeta för jämställdhet i skolan är viktigt var alla överens om. Dock känns det inte alltid helt lätt att leva upp till. För frågorna i vilken grad det är möjligt att som lärare förändra, eller hur man bäst bör gå till väga, skilde sig åsikterna till en viss grad åt. Alla var dock överens om att medvetenhet och någon form utav involvering av elever och kollegor var bra metoder för att lyfta fram problemet.

## 6. Diskussion

Syftet med denna uppsats har varit att ta reda på hur den verbala interaktionen i ett antal klassrum ser ut idag och hur den skiljer sig mellan pojkar och flickor. Mitt största fokus har varit att ta reda på vilket kön som får mest uppmärksamhet tilldelat sig samt vilket kön som själv tar ordet i anspråk oftast. Jag har även fokuserat på hur lärarna själva reflekterar över fördelning av talutrymme samt huruvida de anser att det är möjligt att förändra könsmonster i klassrummet. Mina resultat antyder att den verbala interaktionen i klassrummen nu är mer jämnt fördelad jämfört med vid tidigare studier. Man kan dock fortfarande se en tydlig skillnad mellan könen när det gäller att ta ordet i klassrummet. Pojkar pratar i större utsträckning än flickor rakt ut, medan flickor i större utsträckning än pojkar räcker upp handen för att få ordet. Varför det är så skulle vara intressant att titta närmare på och är ett ämne för vidare forskning.

Min intervjuundersökning visade på ett intresse i frågan hos lärarna, ett engagemang som jag inte förväntat mig. Samtliga lärare var överens om att de i sin undervisning försökte fördela ordet jämnt mellan könen, vilket bekräftades tydligt i de resultat jag fick fram. Vi kan se en nästintill identisk fördelning av talutrymme mellan könen, vad gäller fördelningen totalt av lärarinitierade kontakter. Detta tycker jag tyder på en tydlig medvetenhet hos lärarna. De intervjuade lärarna antydde också en tendens där pojkarna i störst grad gjorde sig hörda i klassrummet. Resultatet från observationerna tyder på en stark tendens där pojkar talar rakt ut, medan flickor räcker upp handen. Detta tror jag är avgörande för vem som hörs mest i klassrummet.

De resultat jag fått fram vill jag påstå till viss del stämmer överens med mina förväntningar från min lilla studie hösten 2013. Även om jag hade förväntat mig tydligare resultat, så vill jag påstå att flickor idag tar och ges större utrymme i klassrummet än tidigare. Interaktion och vem som hörs mest i klassrummet skiljer sig åt mellan olika typer av kontakter mellan lärare och elev och olika tillfällen. Pojkar hörs mest när det handlar om ämnesinnehållet, medan fördelningen inte är lika påtaglig gällande procedurkontakter. Flickor är de som i större utsträckning ges utvecklande respons och en chans att förtydliga och utveckla sina tankar, samt även i högre utsträckning får utrymme att dela sina åsikter. Flickorna ges också mer beröm/uppmuntran, fler personliga kontakter med läraren och blir inte tillrättavisade i lika hög grad som pojkarna. Exakt varför det är så är svårt att svara på.

Resultaten tyder på så vis på en förändring jämfört med de tidigare studier som under 1970- och 1980-talen visade på mönster där flickor var tysta och hade färre lärarkontakter än pojkar. I jämförelse med pojkars verbala dominans i tidigare studier tycker jag, precis som

Ohlsson (2013) beskriver, att man idag kan se en förskjutning där flickor har blivit mer synliga och aktiva i klassrummet än tidigare. Förskjutningen tror jag kan ha flera förklaringar. För det första tror jag det handlar om en ökad medvetenhet hos lärarna, som jag ovan beskrev att jag upplevt. Jag tror att fler lärare, i strävan mot mer jämställdhet mellan könen, ofta tänker på att fördela ordet till de båda könen. Flickor fick oftare beröm och uppmuntran, samt färre tillsägelser än pojkar, vilket kanske också kan leda till ett större självförtroende i klassrummet. Det lärarna däremot inte kan påverka i lika stor utsträckning är vem som spontant själv tar talutrymme i anspråk, vilket i min undersökning framförallt visade sig vara pojkar.

Jag tror även att det kan finnas andra förklaringar bakom flickornas ökade interaktion. Kanske kan det vara så att det idag finns en press på unga tjejer att vara ”duktiga”, en press som jag inte tror finns i lika hög grad bland pojkar. Sedan 1970-talet har även kvinnans roll i samhället och sociala grupper förändrats, vilket är något som t.ex. Bjerrum-Nielsen (1996) tar upp. Nutidens flickor har förväntningar på ett liv som inte bara rymmer familj, utan även karriär, självständigt ställningstagande och möjligheter till olika slags framgångsvägar i samhället (Öhrn 2002).

Det har också tillkommit flera förändringar i läroplanen sedan 1970-talets studier. Faktabaserad kunskap väger idag inte lika tungt som att kunna diskutera och dra egna slutsatser. Flera nyare studier visar idag på att pojkar presterar sämre än flickor i skolan (Skolverket 2012). Kanske kan det vara så att skolan idag är bättre anpassad till flickor än till pojkar.

## **6.2 Framtida utveckling**

Även om mina resultat antyder en förändring mot en bättre balans mellan könen när det gäller att ta och få verbalt utrymme, så anser jag det angeläget att fortsätta diskutera och studera området för att ytterligare jämna ut skillnader och befästa jämlikhet. Hur man gör det på bästa sätt är en intressant fråga.

Lärarnas medvetenhet och vilja att fördela talutrymmet jämnt mellan de båda könen tycker jag är en viktig början. I min undersökning ansåg samtliga lärare att det var möjligt att förändra könsmonster i klassrumssituationen, och de antydde också att de ansträngde sig för att fördela ordet jämnt. De hade dock olika idéer om hur man bäst bör gå till väga, och kanske är det också så det bör vara, att alla får finna sin egen metod till en jämställd

undervisningsmiljö. Medvetenhet och involvering tror jag, precis som de intervjuade lärarna, att man kommer långt med.

För bästa möjliga utveckling tror jag också att man som lärare har mycket att lära genom att delta i sina kollegors lektioner. Inom skolväsendet talar man idag om ”Learning studies” och ”Lesson studies” som bra metoder för att utveckla skolan (Skolverket 2010). Det handlar om en form av gemensam professionell utveckling. Lärarna i ett arbetslag planerar, genomför och utvärderar lektioner tillsammans. En lärare genomför lektionen och de övriga lärarna observerar, sedan möts de upp och diskuterar sina observationer. På så vis kan man omarbete lektionen, diskutera och tillsammans utveckla bra metoder för undervisningen.

### **6.3 Möjliga felkällor och förslag till utveckling**

Undersökningen är genomförd i liten skala och de resultat jag bidragit med bör därför ses som exempel på hur det kan se ut, snarare än generella och övergripande resultat. Det finns också flera faktorer som kan ha påverkat mitt resultat. För det första kan både elever och lärares beteende ha påverkats av min närvaro som observatör. För det andra kan antalet flickor respektive pojkar som räckte upp handen vid frågor ha skiljt sig åt, vilket inte var något som studerades vid dessa observationer. Även vilka ämnen som diskuterades kan ha påverkat vem som svarade. Jag har i denna studie inte heller tagit hänsyn till *vem*, dvs. vilken individ, det var som tog ordet. Var det en pojke som svarade på 15 frågor om ämnesinnehållet, eller var det 15 olika pojkar? I en och samma klass kan aktiviteten mellan eleverna skilja sig anmärkningsvärt, och en enstaka elev som gillar att ta ordet kan höja svarsfrekvensen påtagligt. Jag har i denna studie inte heller tagit hänsyn till fördelningen av antalet pojkar och flickor i respektive klass.

Vid fortsatt forskning hade det varit intressant att dyka djupare och i större utsträckning undersöka *vad* det är eleverna säger och på vilket sätt de bidrar till undervisningen genom sin interaktion. Vem är det som skämtar mest med läraren? Vem bidrar med mest förslag och kritik till undervisningen? Jag ser det också som viktigt att titta närmare på vilka elever det är som deltar och vilka som inte deltar.

Att relatera kön till andra variabler kan också vara av intresse i vidare studier. Förändrade könsmonster i skolan har en tydlig koppling till frågor om vilka grupper förändringen gäller. Vilken betydelse och innebörd har kön för olika grupper av pojkar, flickor, kvinnor och män? Hur ser t.ex. variationen ut om kön analyseras i relation till klass, etnicitet och sexualitet?

Forskning kring könsroller i klassrummet är viktigt och bör därför uppmärksammas och synliggöras. För som jag inledningsvis nämnde: Är vi medvetna om hur situationen ser ut, finns det också möjlighet till förändring. En bra balans i interaktionen och läromiljö med utsuddade könsroller är för mig något eftersträväsvärt.

## Litteratur

- Bjerrum Nielsen, Harriet. 1996. Nye Kjønn – med og uten roller. *Kvinnoforskning*, nr 1, S. 64–73
- Broady, Donald, 1981: ”Den dolda läroplanen”. I: *KRUT* nr 16, 1981. Stockholm.
- Einarsson, Jan & Hultman, Tor G., 1984: *God morgon pojkar och flickor. Om språk och kön i skolan*. Malmö: Liber.
- Fredriksson, Ingrid, 1973: *Sex roles and education*. *International Review of Education*, 9. S. 64–74
- Gunnarsson, Britt-Louise, 1997: Vem hörs på seminariet? Kvinnligt och manligt i den akademiska språkmiljön. I: *Den nordiska mosaiken*. Humanistdagarna 15–16 mars 1997. Uppsala universitet. Uppsala. S. 133–149.
- Ohlsson, Maria, 2013: Språk och genus. I: *Sociolingvistik*. Red. E. Sundgren. Liber, Stockholm. S. 158–194.
- Skolverket, 2011: LGR 11. (Hämtad: 2014-12-16)  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>
- Skolverket, 2010: Learning studies och lesson studies. (Hämtad: 2014-10-04)  
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/matematik/undervisning/learning-studies-1.117044>
- Skolverket, PISA 2012: Rapport 406 2014. (Hämtad: 2014-10-04)  
[www.skolverket.se/publikationer?id=3204](http://www.skolverket.se/publikationer?id=3204)
- Staberg, Else-Marie, 1992: *Olika världar, skilda värderingar. Hur flickor och pojkar möter högstadiets fysik, kemi och teknik*. Pedagogiska institutionen. Umeå universitet.
- Stenberg, Ann, 1997: *Flickor och pojkar i samma skola*. Ekelund, Solna.
- Tallberg Broman, Ingegerd, 2001: ”Genusperspektiv på skola, utbildning och omsorg”. I: *Genusperspektiv på förskola, skola och utbildning – Några inlägg från en arbetsgrupp på lärarutbildningen* Nr 1/2001, Lärarhögskolan Malmö. S. 8–26.
- Wernersson, Inga, 1977: *Könsdifferentiering i grundskolan*. (Göteborg studies in educational sciences 22.) Göteborg.

Öhrn, Elisabet, 1990: *Könsmönster i klassrumsinteraktion – En observations- och intervjustudie av högstadielärares lärarkontakter*. (Göteborg studies in educational sciences 77.) Göteborg.

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

# Bilaga 1. Observationsscheman

Klass:

Datum:

Lärare:

## Lärarinitierade kontakter

	POJKAR	FLICKOR
<b>Ämneskontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Efter svarsmarkering</li><li>- Utan svarsmarkering</li></ul>		
<b>Procedurkontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Efter svarsmarkering</li><li>- Utan svarsmarkering</li></ul>		
<b>Åsiktskontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Efter svarsmarkering</li><li>- Utan svarsmarkering</li></ul>		
<b>Respons</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Kort bekräftande: (nick, ”mm” etc.)</li><li>- Utvecklande:</li><li>- Ingen respons:</li></ul>		
<b>Beröm/uppmuntran</b>		
<b>Tillrättavisningar till elev</b>		
<b>Personliga kontakter</b>		
<b>Enskilda kontakter lärare-elev</b>		

## Elevinitierade kontakter

	<b>POJKAR</b>	<b>FLICKOR</b>
<b>Ämneskontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Handuppräcning</li><li>- Talar rakt ut</li></ul>		
<b>Procedurkontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Handuppräcning</li><li>- Talar rakt ut</li></ul>		
<b>Äsiktskontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Handuppräcning</li><li>- Talar rakt ut</li></ul>		
<b>Personliga kontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Handuppräcning</li><li>- Talar rakt ut</li><li>-</li></ul>		
<b>Övriga elevinitierade kontakter</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Handuppräcning</li><li>- Talar rakt ut</li></ul>		

## **Bilaga 2. Intervjuschema**

### **Kort introduktion av lärare och aktuell klass:**

- Hur många år har du tjänstgjort som lärare?
- Hur länge har du undervisat din nuvarande klass?
- Beskriv den aktuella klassen.

### **Frågor:**

- Tror du att det är möjligt att förändra könsmönster i klassrummet? I så fall – på vilket sätt?
- I din undervisning – reflekterar du över att ge samma utrymme åt både flickor och pojkar?
- Hur upplever du själv att du fördelar ordet mellan de respektive könen?
- Vem av de respektive könen upplever du tar mest plats i klassrummet (i det avseende att de själva tar ordet i anspråk)?