



EXAMMENSARBETE



Innehåll

Förord	3
Abstract	4
1. Inledning.....	5
2. Teoretiska perspektiv	7
2.1 Genusperspektivet.....	7
2.1.1 Genus ur ett skolperspektiv.....	8
2.2 Det sociokulturella perspektivet.....	10
2.2.1 Handlingar.....	10
2.2.2 Samspel och Interaktion	11
2.3 Beskrivning av det kombinerade synsättet i studien	11
3. Tidigare forskning... ..	13
3.1 ... som synliggör elevhandlingar i skolan ur ett genusperspektiv	13
3.2 ... om lärarens betydelse för genusskapandet i klassrummet.....	15
4. Metod.....	17
4.1 Etnografi	17
4.2 Urval.....	19
4.3 Etik och moral vid fältstudie.....	19
4.4 Genomförande.....	20
4.4.1... av observation och kontakt.....	20
4.4.2 ... och behandling av empiri.....	22
4.5 Material under fältstudien	24
4.6 Reliabilitet & Validitet.....	24
4.7 Sammanfattning av metodkapitel	25
5. Resultat	27
5.1 Observationsbeskrivningar	27
5.1.1 Karl-Olovs kompisbekräftelse=Fannys lärarbekräftelse?	28
5.1.2 Billy markerar.....	30
5.1.3 Matematikspel	32
5.1.4 Pojkgrupprum	33
5.1.5 Flickgrupprum.....	34
5.2 Tidsdisponering under längre sekvenser	36

5.2.1 Resultat tidsdisponering	36
5.3 Sammanfattning av analys	37
5.4 Resultatsdiskussion.....	38
6. Diskussion i förhållande till perspektiv och tidigare forskning.....	40
7. Slutsats.....	45
7.2 Didaktiska implikationer	46
7.3 Förslag till fortsatt forskning	46
8. Referenser	48
Bilaga 1- Lärarinformation	51
Bilaga 2 - Medgivarblankett.....	52
Bilaga 3 - Kodningssystem.....	53
Bilaga 4 - Observationsschema	55
Bilaga 5 – Tidsdisponering under längre sekvens.....	56

Förord

Examensarbetet under vårterminen 2013 har varit en lång och mödosam process där toppar och dalar vad gäller självförtroende och tålamod har fått Lisebergs Balder att blekna.

Dock har detta varit en lärorik process vilket förhoppningsvis har resulterat i ett gediget stycke hantverk samt en utökad kunskap för oss, både som forskare och verksamma lärare.

Vi vill tacka elever och lärare på den observerade skolan för ett fantastiskt bemötande och omhändertagande. Utan Er hade detta arbete aldrig sett dagens ljus.

Vi vill även ge ett särskilt tack till våra familjer och vänner som fått agera bollplank och stöttepelare i denna storm av ständigt växlande emotionella vindar.

Vi vill även rikta tack till Högskolan i Halmstad för stöttning och uppbackning under hela processen.

Slutligen vill vi tacka oss själva för att vi trots mörka perioder aldrig gav upp.

Abstract

Denna studie syftar till att undersöka och diskutera vilka aspekter av flickors och pojkars handlande och samspel i skolan som skulle kunna utgöra en förklaringsgrund för pojkars sjunkande resultat.

Studien är utförd på en medelstor skola i en årskurs 4 i Halmstad kommun.

Detta är en etnografisk studie med ett kombinerat genus- och sociokulturellt perspektiv, där vi har studerat hur pojkar respektive flickor handlar och samspelar i homo- och heterogena grupper.

Studien visade att kampen om hierarkin i klassrummet hade en negativ inverkan på pojkars skolarbete. Vi kunde se tendenser som pekade på att pojkar hade lättare att fokusera på skolarbete i grupper där de var ensamman pojkar i heterogena grupper med en majoritet av flickor.

Nyckelord: Samspel, Interaktion, Handlande, Genus, Sociokulturellt, Heterogen, Homogen, Pojkars sjunkande resultat

1. Inledning

Enligt Skolverket (2012,a) visar pojkar i ett betydande sämre resultat än flickor i skolan redan i tidig ålder. De elever som ligger sämst till är pojkar med utländsk bakgrund och pojkar vars föräldrar har lägre utbildning (Skolverket b, 2012). Karin Lindgren (2010) diskuterar svenska elevers sjunkande resultat och menar att vissa elevgrupper har sjunkit mer än andra, såsom lågpresterande, pojkar och elever med låg socioekonomisk bakgrund. Nationella sekretariatet för genusforskning (2011) beskriver hur mätningar av elevers skolprestationer visar på att pojkar som grupp faller ut som lågpresterande i alla EU-länder. De beskriver detta som en ”pojkkris” och att pojkar är utbildningens förlorare.

Vissa menar att orsaker till detta kan vara att pojkar och flickor tar olika roller och har olika fokus på vad som är viktigt i ett klassrum, ur ett socialt perspektiv. De menar att pojkar har ett behov av att imponera på varandra medan flickors behov ligger i att imponera på läraren.

(Ambjörnsson 2004; Kalat 2008; Connell 2002)

Även vi har sett dessa tendenser när vi varit ute på Verksamhetsförlagade utbildningar (VFU). Under VFU: n har vi även bevittnat att det är fler pojkar än flickor som behöver stöd från en specialpedagog. Detta tar också Wernerson (2006) upp när hon skriver om skillnader mellan pojkars och flickors skolprestationer och att pojkar är överrepresenterade hos olika specialpedagoger.

Utgångspunkten för vår studie blir således pojkars sjunkande resultat i skolan. Men vad är det då vi vill undersöka? Eftersom det tycks ha uppstått en klyfta vad gäller resultat mellan de två könen så vill vi gå in i den för undersökningspersonerna naturliga miljön för att studera vad det skulle kunna finnas för bakomliggande sociala faktorer, förknippade med pojke respektive flicka, som kan ligga till grund för detta.

Syftet är att studera och diskutera vilka aspekter av flickors och pojkars handlande och samspel i skolan som skulle kunna utgöra en förklaringsgrund för pojkars sjunkande resultat. Vi frågar oss om och hur pojkars och flickors *aktiva deltagande* i skolans verksamhet skiljer sig åt och om det kan ha någon betydelse för den skillnad som finns i pojkars och flickors resultat. Därför kommer vi bland annat observera hur mycket tid eleverna lägger på att aktivt arbeta med det aktuella skolarbetet och hur mycket tid de lägger på andra aktiviteter.

Våra frågeställningar:

Hur ser interaktionen ut mellan pojkar och flickor i homo- och heterogena grupper i skolans verksamhet?

Hur mycket tid lägger pojkar respektive flickor på aktivt skolarbete under lektionstid?

Vilka handlingar synliggörs inom grupperna flickor och pojkar?

Vilken betydelse har lärarens agerande för flickors och pojkars möjlighet till handling i skolans verksamhet?

Förhoppningen med denna studie är att kunna bidra till att synliggöra de små skillnader som kan finnas i skolans verksamhet och som kan ha betydelse för de sociala sammanhang där pojkar och flickor interagerar och att därefter diskutera vilken betydelse detta kan ha för pojkars sjunkande resultat.

2. Teoretiska perspektiv

Vi kommer i detta kapitel förklara hur vi förstår och tolkar genusteorin och det sociokulturella perspektivet och hur de kommer till användning i vår studie. Vi kommer att redogöra för genus ur ett skolperspektiv och förklara hur det socio-kulturella perspektivet är av relevans för studien. Kapitlet kommer att avslutas med ett avsnitt som redovisar varför vi använder oss av två perspektiv.

2.1 Genusperspektivet

Genus handlar om de sociala relationerna vilka individer och grupper agerar inom (Connell, 2002). Inom utbildningsforskning med ett genusperspektiv ligger ofta fokus på det *sociala könet* (Forsberg, 2002).

Genus betraktas som en social struktur då det är resultatet av mönster som styrs av den aktivitet eller praktik individen befinner sig i (Connell, 2002).

Man kan se genus ur aspekten att det skapas *performativt*, i en ordning som särskiljer det maskulina från det feminina. Genom att bli kallad man eller kvinna och att svara på de sätt som är typiska för det manliga och kvinnliga så blir individen förknippad med manligt eller kvinnligt (Jonsson i Nordberg 2008).

Den sociala ordningen *genus* avspeglar egentligen inte de biologiska skillnaderna som finns, men den bygger på en lång tradition av normer om vad som är manligt och kvinnligt, där det manliga är överordnat det kvinnliga. Även om genus i sig inte handlar om det biologiska könet så blir genus biologiskt förknippat, dels på grund av de normer som finns sedan tidigare av vad som är manligt och kvinnligt, så som utseende, sociala beteenden och dels på grund av att vi lever i ett samhälle där vi ständigt matas med idealbilder av hur en man och kvinna *bör* och *ska* vara (Connell, 2002). Dessa sociala skillnader mellan kvinnor och män, flickor och pojkar ges uttryck redan i spädbarnsåldern, där flickbarn ska kläs i rosa och pojkbarn i blått. Den rosa färgen på kläderna är ett sätt att klä sitt barn enligt färger som följer de traditionella genuskoderna (Ambjörnsson, 2005).

Genus är alltså ett resultat av hur vi handlar i bestämda situationer (Ambjörnsson, 2004), men det blir också en mall för hur vi bör agera i dessa bestämda situationer för att passa in i den genusnormativitet som samhället skapar.

Detta benämns som den *heteronormativa genusordningen*, som bland annat innebär att heterosexualitet anses vara det ”normala” och att det finns en särhållning av kvinnor och män, där män är överordnade kvinnorna. Det innebär att kvinnor och män förväntas åtrå och begära

varandra och att heterosexuella och homosociala relationer anses vara inom ramen för det ”normala”. Det innebär att det skapas en förväntan på hur män och kvinnor bör agera för att anses vara manliga eller kvinnliga. Inom den *heteronormativa genusordningen* är det manliga överordnat det kvinnliga (Ambjörnsson, 2004). I och med detta accepteras också de orättvisor som kan finnas mellan kvinnor och män.

De *biologiska skillnaderna* mellan män och kvinnor är självklara men på 1970-talet så ville teoretiker skapa en stark distinktion mellan *kön* och *genus*, där *genus* är de sociala begrepp som skiljer mansrollen från kvinnorollen, eller mellan deras personligheter (Connell, 2002). Detta gjorde att man kunde se bortom könet och visade på varför biologin inte kunde legitimeras som förtryck mot kvinnan (ibid).

Det är således i agensen i ”görandet” som kön/genus ges mening. Varje gång en människa handlar är också genus under potentiell prövning och omprövning. Prövningarna är dockförankrade i mäktiga historiska, kulturella samtal och handlingar, som när de får hegemoni blir till sanningar i sina invanda rutiner.
(Berge & Forsberg 2006 s.5)

Detta innebär att *genus* ständigt prövas och omprövas när människor handlar och samspelar med varandra. Men dessa prövningar styrs av traditioner och den kultur människan lever i, vilket innebär att det är svårt att förändra de normer som förknippas med *genus*.

2.1.1 Genus ur ett skolperspektiv

Genus sätter även sin prägel på hur vardagslivet ser ut för eleverna i skolan, där explicita ”krav” ställs på eleverna, hur de förväntas uppträda utifrån de skillnader som finns mellan pojkar och flickor. Flickor förväntas vara toleranta, empatiska och känslolinriktade i livsfrågor. De förväntas dessutom ha en större mognad och ett större ansvarstagande och de förväntas uppträda behärskat, belevat och kontrollerat (Ambjörnsson, 2004). Pojkar har ett större *krav* på sig själva och på varandra att vara *coola* och inte visa att de bryr sig om skolan, de vill inte räcka upp handen i klassrummet för att inte få stämpel som *pluggis* eller *besserwisser*, de ska vara starkare, tuffare, mer krävande, aggressiva och energiska (Kalat i Nordberg 2008; Connell, 2002). Att räcka upp handen i klassrummet kan vara det samma som att vara en *pluggis* skriver Kalat (i Nordberg 2008). På den skola hon gjorde sina undersökningar ville pojkarna att läraren skulle dela ut frågan i klassrummet eftersom att pojkarna gärna ville svara men utan att behöva räcka upp handen. Detta beskriver Connell (i

Björnsson, 2005) som den *hegemoniska maskuliniteten*, en slags norm för hur pojkar förväntas uppträda. Detta är en överordnad maskulinitet då alla män inte kan leva upp till de normer som finns, då uppstår en slag hierarki med flera maskuliniteter varav en överordnad och där resterande är underordnade. Phoenix (i Björnsson, 2005) säger att pojkar inte får någon möjlighet att enbart fokusera på skolarbetet eftersom de pågår en konstant och daglig förhandling mellan pojkar för att upprätthålla och pröva de maktpositioner som finns. Redan på förskolan kan man se tecken på att dessa maktpositioner finns när pojkar leker i homogena grupper (Dolk i Ohlander, 2011). Hon skriver att pojkar leker i stora grupper oberoende av och på avstånd från de vuxna. Pojkarna ger och tar rollen som ledare. Identiteten i gruppen baseras på negativa kommentarer och förmaningar och de har ett avståndstagande från allt kvinnligt. Flickor leker istället i par, de leker nära de vuxna och görs ständigt beroende av dem. De visar passivitet och lydnad istället för att ta egna initiativ (ibid). Separationen från modern kan också ha effekter för hur pojkar och flickor handlar i skolans verksamhet. Flickor har ofta en längre separationsfas från modern än pojkar vilket leder till att de blir socialt beroende och skapar intimitetsstrategier gentemot läraren. Pojkar å andra sidan har på grund av den kortare separationsfasen från modern skapat en fixering vid ting och längtan efter säkerhet, de skapar även maktstrategier och dras till varandra (Chodorow i Forsberg, 2002).

2.2 Det sociokulturella perspektivet

Vi kommer att använda det sociokulturella perspektivet för att se och förstå samband mellan sammanhang och individuella handlingar (Säljö, 2000). Det vill säga att människan agerar utefter den kontext han eller hon befinner sig i. Dessa kontexter grundas genom interaktion mellan människor, vilket i sin tur innebär att kontexterna ständigt prövas och omformas. Strandberg (2006) menar att det är i interaktion och samspel människor emellan som kunskap skapas, man lär sig först tillsammans med andra. Detta är tankar som grundas på Lev Vygotskijs (1986-1934) idéer om lärande och barns utveckling. Vi kommer att presentera de begrepp som är relevanta för vår studie.

2.2.1 Handlingar

Inom det sociokulturella perspektivet talar man om *handlingar* som ett begrepp där människor agerar utifrån en viss kontext och utifrån en viss situation. Det finns tre nivåer för att beskriva handlandet samt hur dessa är beroende av varandra (Säljö, 2000).

1. *Verksamhetssystemet*, som är den kontext eller det rum som utgör ett sammanhang för människor att förhålla sig till. Säljö (2000) menar att detta är historiskt utvecklade aktiviteter såsom skolan, sjukvården eller bibliotek etc. Strandberg (2006) menar att ett verksamhetssystem i en pedagogisk värld kan definieras som olika rum, eller lärmiljöer. Dessa ”rum” kan b.l.a. vara hemmet, fritidsverksamheten eller i någon närmiljö. Dessa rum har betydelse för elevers lärande och kan påverka eleverna antingen till det positiva eller negativa. Rummens betydelse för individen styrs dels av hur det fysiskt ser ut i rummet: hur borden står, hur rummet är inrett med tavlor, böcker etc. Men psykiska aspekter har också en betydelse, beroende på vilka aktörer som befinner sig i rummet och hur samspelet är mellan dessa aktörer.
2. *Handlingar*, är de delar som återskapar verksamhetssystemen, men de styrs hela tiden av det verksamhetssystem som det befinner sig i. Handlingarna skiftar utifrån det syfte som finns i det verksamhetssystem individen befinner sig i (Säljö, 2000).

I skolans värld handlar eleverna utifrån de förväntningar som rummet inger, ett rum kan inge hopp eller hopplöshet och det är dessa förväntningar som har betydelse för elevernas handlingar (Strandberg, 2006). Det betyder dock inte att förväntningarna på rummet är ”fasta” eftersom det är individerna i rummet som skapar och ständigt prövar de normer som finns just där, och eftersom de ständigt prövas så kan förväntningarna ändras.

3. *Operationer*, är själva utförandet av en handling. Efterhand blir dessa operationer automatiserade, något vi gör utan att tänka, och då kan man se det som att dessa operationer blivit en norm innanför rummets väggar (Säljö, 2000).

Vår uppgift i studien blir då att se de handlingar som ligger bakom operationerna utifrån det verksamhetssystem vi befinner oss i. För att förtydliga ytterligare i relation till vårt syfte blir vår uppgift att försöka se och förstå varför (handling) eleverna agerar som de gör (operation) utifrån skolans verksamhet (verksamhetssystem).

2.2.2 Samspel och Interaktion

Inom det sociokulturella perspektivet är samspel och interaktion människor emellan viktiga aspekter och centrala begrepp för att utveckla kunskap. Lev Vygotskij menade på att det krävs ett samspel mellan människor för att en så optimal inläring som möjligt ska ske, att det är när du samspejar med andra som kunskapen befäster sig på ett djupare plan (Säljö i Forsell, 2005).

För ett optimalt samspel och interaktion är klassrummets utformning vital (Strandberg, 2006). Att ha en cirkulär orientering av klassrummet bidrar till en större interaktion eleverna emellan då de har möjlighet att se varandra i ögonen, till skillnad från ett klassiskt klassrum där eleverna endast ser nacken på klasskamraterna runt omkring.

2.3 Beskrivning av det kombinerade synsättet i studien

För att kunna undersöka det studien ämnar undersöka behöver vi dels använda oss av ett genusperspektiv och dels av ett sociokulturellt perspektiv. Vi vill med vår studie förstå varför pojkars resultat i skolan sjunker. I och med detta så sker en uppdelning mellan flickor och pojkar i vår studie där vi måste skilja på deras handlande i skolans verksamhet, då genus inte handlar om en uppdelning mellan de biologiska könen behöver vi använda oss av ett sociokulturellt perspektiv.

Eftersom vi vill undersöka samspel och interaktion individerna emellan i skolans verksamhet och deras handlingar inom det verksamhetssystem som vi ämnar undersöka, behöver vi ha ett sociokulturellt perspektiv, som kan hjälpa oss att förstå det som händer när individer samlas och förväntas samarbeta i detta verksamhetssystem, skolans verksamhet.

I vår studie har vi gjort en medveten uppdelning av flickor och pojkar som biologiska kön. Men för att kunna förstå pojkars och flickors handlande, interaktion och samspel i en viss situation, krävs det också ett genusperspektiv. Dels för att det krävs en förståelse för vilken betydelse den heteronormativa genusordningen får för pojkars och flickors agerande. Och dels för att förstå de maktpositioner som finns mellan pojkar och flickor i homo- och heterogena grupper.

Perspektiven hjälper oss inte bara att förstå det vi ser utan vi kommer även att använda dem när vi analyserar vårt empiriska material.

De sociokulturella begreppen, handling, operation, samspel och interaktion kommer att användas som analysverktyg och genusperspektivet kommer ligga som en röd tråd genom hela analysen.

3. Tidigare forskning...

I detta kapitel kommer vi att presentera tidigare forskning som vi anser vara relevant för vår studie. En kort presentation av den aktuella studiens innehåll, syfte och metod kommer att återges och därefter en kort beskrivning om varför den är relevant för vår studie.

Vi kommer att ta upp forskning som rör handlingar, samspel, interaktion och skapande av genus elever emellan och efter det beskriva lärarens roll i genusskapandet.

3.1 ... som synliggör elevhandlingar i skolan ur ett genusperspektiv

Wilkins (2012) har i sin studie undersökt hur elever, som anses vara högpresterande och populära bland sina klasskamrater, har handlat för att bibehålla en balans mellan sin popularitet och sina studieprestationer. Studien är en kvalitativ etnografisk studie som dock inleddes med en kvantitativ förstudie med frågeformulär där de frågade eleverna i den aktuella skolan om vilka elever de ansåg vara de mest populära.

Den kvantitativa undersökningen blir ett allt vanligare inslag inom den etnografiska metodansatsen, detta för att öka validiteten i studien (Berglund 1985).

I Wilkins studie frågade man lärarna på skolan vilka elever (pojkar och flickor) som ansågs vara högpresterande. Utifrån denna förstudie fick de fram ett antal elever som valdes att fokuseras extra på under observationen.

Resultatet av studien visade att de pojkar som ansågs vara populära hos både andra pojkar och flickor samt ansågs högpresterande av läraren tenderade att ha en aggressiv tävlingsinriktad framtoning mot de andra pojkarna i klassen, genom glåpord eller tillrättavisande vid felsägningar i helklassituationer. Gentemot flickorna visade dessa pojkar inte samma behov av att tillrättavisa eller trycka ner dem, istället legitimerade dessa pojkar de skolsituationer där flickorna visade sig överlägsna, som feminint laddade och därmed också okej att "förlora i". Genom att istället påpeka att pojkarna vinner i de idrottsrelaterade skolsituationerna (maskulint laddade och därmed överordnade de feminint laddade skolsituationerna) så kunde dessa pojkar upprätthålla sin status bland de övriga pojkarna i klassen.

I interaktion med flickorna i klassen så bytte dessa pojkar strategi, genom att bli mer omhändertagande och omtänksam, de gick runt och hjälpte de flickor (men aldrig pojkar) som hade svårigheter i olika skolsituationer.

De flickor som ansågs vara populära bland sina klasskamrater och högpresterande enligt sina lärare, hade samma approach till både flickor och pojkar. Dessa flickor var ofta drivande i grupparbeten och tog på sig ett stort ansvar, de satte sig själva som en informell ledare.

Wilkins kunde se att i vissa situationer där dessa flickor försökte ta ledarrollen, kände sig pojkarna i klassen hotade i sin maskulinitet och började driva med dessa flickor.

Denna studie är relevant för oss då eleverna som Wilkins valde att observera var mellan 12-13 år och befinner sig därmed i någorlunda samma fas som vår urvalsgrupp. Eftersom han har tittat på vilka olika roller eleverna tar i ett klassrum ur ett genusperspektiv blir det relevant för vår studie och något vi kommer ta i beaktning när vi diskuterar detta i förhållande till vår egen empiri.

Man kan se en hierarkisk könsindelning i grupparbeten som är könsmixade i skolan (Christianakis, 2010), där pojkar drar större nytta av ett sådant samarbete. Det visar sig att flickor och lågpresterande elever har svårt att hävda sig under sådana gruppkonstellationer då deras idéer och bidrag förbises eller ignoreras. Vidare skriver Christianakis att flickor och lågpresterande elever oftast förknippas med att behöva mycket hjälp medan pojkar och högpresterande elever ofta tar en ledarskapsroll och har en tendens att uppfattas som ”bossiga”.

Christianakis har utfört en etnografisk studie med ett genus – och sociokulturellt perspektiv. Hon beskriver även etnicitetens roll i det sociala sammanhanget då hennes studie genomförs på en multikulturell skola. Den etniska aspekten är av mindre relevans för vår studie, dels då majoriteten av eleverna på den skola vi utför våra observationer är av samma etniska bakgrund, men framförallt för att vi väljer att fokusera på skillnader mellan pojkar och flickor oavsett etnisk bakgrund.

Den aktuella studien är utförd i en årskurs fem på en amerikansk skola, hon valde att skifta mellan att vara en aktiv- och icke aktiv observatör, för att undvika att få rollen som lärare. Syftet med hennes studie var att undersöka hur den etniska bakgrunden, social status mellan klasskamrater och kön leder till ett berikat samspel mellan eleverna.

I resultaten kunde man se att när det kom till att välja grupp i skolarbeten valde flickor oftast att arbeta med likasinnade (social status, etnicitet och prestationen i skolarbetet), medan pojkar valde sina gruppmedlemmar utifrån de gemensamma intressen de hade utanför skolan samt utifrån likasinnade gällande skolprestationer.

Denna studie är intressant för oss då den belyser många av de sociala interaktioner som kan uppstå mellan flickor och pojkar i klassrummet. Den är även av relevans då hon har använt sig av samma kombination av teoretiska perspektiv som vi använder i vår studie.

3.2 ... om lärarens betydelse för genusskapandet i klassrummet.

Gosselin (2007) har gjort en etnografisk studie där syftet var att undersöka vilken betydelse två lärares filosofier och skapande av klassrum, hade för genusskapandet i deras praktiserande av arbetet, samt vilken inverkan detta kan få på elevernas liv. Gosselin utgår ifrån ett kombinerat genus- samt sociokulturellt perspektiv då hon vill undersöka praktikens inverkan på genus och hur interaktionen är mellan eleverna. I det ena (klassrum 1), av två undersökta klassrum, arbetade läraren "elevorienterat", det vill säga att eleverna fick större frihet att styra över vad och vem de skulle arbeta med. Det andra klassrummet (klassrum 2) var mer styrt av läraren, där läraren bestämde hur grupperna skulle se ut. Denna lärare ansåg även att eleverna gynnades av att arbeta i heterogena grupper, dels då pojkars och flickors olika egenskaper blev en bra kombination och dels då läraren ansåg att det var en bra förberedelse inför det kommande parrelationerna i livet.

Det visade sig att i klassrum 1, valde flickor att arbeta med flickor och pojkar valde att arbeta med pojkar. Det visade sig också att lärarens syn på problematiken kring ett heterogent grupparbete i skolan, speglades bland eleverna, framförallt flickorna i klassen. Läraren i denna klass menade att pojkar och flickor förvisso har olika egenskaper som kan behövas i ett grupparbete, men menade också att vi som människor vet vilka vi trivs och arbetar bra med och likaså barnen. I heterogena grupper fastnade eleverna på detaljnivå utan att komma vidare och genomföra arbetet.

I klassrum 2 menade läraren att heterogena grupper är en förutsättning för skolarbetet. Hon menade att man ska formera grupper beroende på elevernas förmågor och färdigheter. Vissa flickor får, i denna lärarens klassrum, ett större inflytande över arbetet och får i vissa fall en slags ledarroll, de styr upp arbeten och säger ifrån om de inte håller med.

Även Giraldo & Colyar (2012) belyser i sin studie vikten av att lärarens medvetenhet och interaktion med barnen när det kommer till skapandet av genus i klassrummet. De använde sig av en kvalitativ fallbeskrivning med etnografiska inslag, syftet med deras studie var att porträttera fyra förskolepedagogers förhållningssätt och skapande av genus i förskolans verksamhet. Pedagogerna i studien arbetade på samma förskola som genomsyrades av inkluderande och accepterande syn- och arbetssätt. De lade stor vikt vid synliggörandet av olika genusaspekter för barnen: de tog med barnen på sportevenemang där både kvinnor och män var representerade, de bjöd in kvinnor som arbetade med typiskt manliga arbeten (i studien exemplifierades detta i form av en kvinnlig lastbilschaufför) till förskolan. De möjliggjorde även ett genusskapande utifrån intressen istället för utifrån kön genom att erbjuda en miljö för barnen där varje "lekhörn" var inbjudande för både flickor och pojkar,

vare sig det var en dockhörna eller bygghörna. Detta gjorde pedagogerna genom att aktivt och medvetet inreda rummen med könsneutrala färger, bjuda in barn till lek och tillåta barnen att utforska. Alla dessa ”hörn” var delar av ett stort rum vilket även gjorde det möjligt för barnen att se och bjuda in varandra till lek.

Båda dessa studier är intressanta då de lyfter fram lärarens roll när det kommer till skapande av genus och interaktion mellan elever.

4. Metod

Eftersom studien har till syfte att undersöka och diskutera vilka aspekter av pojkars och flickors handlande och samspel i skolan som skulle kunna utgöra en förklaringsgrund för pojkars sjunkande resultat, och om elevernas aktiva deltagande har betydelse för den skillnad som finns mellan flickor och pojkar, behöver vi utföra en praxisnära undersökning som tillåter oss att få syn på dessa skillnader.

Vår uppgift blir att få syn på och förstå det verksamhetssystem som vi befinner oss i, vilka operationer som utförs samt vilka handlingar som ligger bakom dessa. Att sätta sig in i ett ”främmande” verksamhetssystem är en tidskrävande process och något som av naturliga skäl behöver utföras i undersökningspersonernas vardagliga miljö. Därför krävs också ett teoretiskt perspektiv som tar hänsyn till människors sociala samspel och kultur, där av det sociokulturella perspektivet. Detta innebär i sin tur att vi befinner oss på en plats en längre tid och lär känna den kultur och det samspel som råder där. Att få syn på och sedan förstå människors föreställningar om världen och få kunskap om vilken mening människors omvärld får, är vitalt för att förstå varför människan handlar som den gör (Hartman, 1998).

Genom att vistas en längre tid i den rådande miljön får vi inte bara syn på elevernas och lärarnas handlingar utan det hjälper oss även att förstå varför dessa handlingar och samspel ser ut som de gör.

Vi kommer därför använda oss av en metodansats som tillåter oss att verka i praktiken.

4.1 Etnografi

En etnografisk metodansats är en kvalitativ studie där man använder sig av, den för undersökningspersonerna, naturliga miljön för att komma nära dennes kultur. Detta gör man genom observation som kan genomföras på olika sätt (Kullberg, 1996).

Inom etnografisk forskning är kvalitativa undersökningar det som används mest frekvent men detta utesluter inte kvantitativa inslag. Den kvalitativa studien kan följas upp med kvantitativa datainsamlingar för statistisk beskrivning (Kullberg, 2004).

Att observera innebär att välja och att välja bort. Det innebär ett koncentrerat studerande där man väljer ut vad som är av vikt eller inte. Väljer man att koncentrera sig på att studera en företeelse väljer man automatiskt bort något annat (Arvastson & Ehn, 2009).

Det är även av vikt att forskaren interagerar i fältet och tolkningen av denna insamlade empirin blir sedan betydelsefull för den etnografiska beskrivningen (Gunnemark, 2011).

I vår studie är de sociala aktörerna eleverna och lärarna i skolans miljö som vi vill undersöka, det är alltså viktigt att vi tar hänsyn till att det är eleverna och lärarna tillsammans som skapar det samspel som råder i skolans miljö.

I etnografiska studier undersöks det naturliga flödet av händelser i sin naturliga kontext. Det som undersöks är processer med referens till förändring (Kullberg, 2004).

När man som forskare undersöker den aktuella praktiken är medvetenheten om objektivitet av största vikt. Men att förhålla sig helt objektiv kan vara svårt då begreppen objektivitet och subjektivitet inte måste stå i motsättning till varandra (Birkler, 2008). Det gäller alltså för oss att kunna koppla bort de fördommar och förutfattade meningar vi har när vi ska studera för att kunna utforska denna verklighet så som den konstrueras av aktörerna. Att få en helt objektiv uppfattning av det vi ser kan vara svårt och kanske i många fall helt omöjligt, då man dels som människa är invand i sociala system som är lätta att ta för givet. Det faktum att vi även har ägnat tre år av våra liv till att utbilda oss till lärare gör att vi inte kan observera utan att en viss subjektivitet infinner sig (Denscombe, 2004). Det är därför viktigt att ha detta i åtanke när man observerar, då ett medvetande om "fördomar" och så vidare kan hjälpa forskaren att synliggöra och därför lättare kunna ignorera just dessa. Det går dock inte att bortse från att en viss grad av subjektivitet finns i alla studier. Målet är att förhålla oss öppet då vi vill undvika att resultatet färgas av ett allt för subjektivt förhållningssätt.

Att göra korrekta observationer kan vara svårt, det gäller att fråga sig vad det är man har sett och att vara beredd på att ifrågasätta sig själv om vad man tror sig ha sett (Arvastson & Ehn, 2009). Det innebär att det är av vikt att vi som etnografiska forskare försöker se bakom det självklara som vid första anblick gör sig synligt, och även fråga oss varför det blir på detta sätt. Varför utspelar sig inte situationen på ett annat sätt och vad hade hänt om det hade gjort det?

Eftersom forskaren inom den etnografiska metodansatsen ska vara så objektiv som möjligt innebär det nödvändigtvis inte att han eller hon har någon klar frågeställning, då det kan begränsa forskaren i vad han eller hon får syn på. Men detta innebär inte att forskaren kommer till fältet utan några tankar om vad denne vill undersöka och forskaren kan heller inte var helt oinsatt i studiens forskningsområde (Kullberg, 1996). Det är istället den förförståelse forskaren har för den kultur som den vill undersöka som hjälper forskaren att hantera det flöde av information som forskaren utsätts för (Berglund, 1985). Då den etnografiska metodansatsens undersökningsarena är en ständigt pågående *intrycksmaskin*, är det viktigt att forskaren har en tydlig idé om vilken information som är väsentlig.

4.2 Urval

Som urvalsgrupp i vår fältstudie har vi valt att studera en årskurs 4, på en medelstor skola i Halmstad med cirka 500 elever. Vi valde att observera en årskurs 4 eftersom att det är i dessa åldrar man börjar se att resultaten mellan pojkar och flickor skiljer sig åt, vilket i sin tur innebär att det är i dessa åldrar som bakomliggande faktorer börjar få en betydelse för elevernas arbete. Klassen som vi observerar är fördelad på 11 pojkar och 12 flickor (23 elever), då vår undersökning syftar till att studera samspelet mellan pojkar och flickor är det viktigt för oss att studera en klass där könsfördelningen är så jämn som möjligt, för att kunna få en rättvis bild av samspelet mellan pojkar och flickor.

Anledningen till att enbart *en* klass studeras är för att vi vill ha möjlighet att verkligen gå in på djupet av klassen och ha tid på oss att se de små nyanserna som kan göra stor skillnad. Det är viktigt för den etnografiske forskaren att befinna sig på fältet under en längre period för att risken att ”störa” den rådande miljön ska minska, forskaren ska ha möjlighet att smälta in och undersökningspersonerna ska få tid till att vänja sig vid att forskaren är närvarande (Berglund, 1985). Som Ni kommer att se på klassrumsbeskrivningen nedan så har vi valt våra observationspositioner utifrån att göra så lite anspråk på klassrummet som möjligt.

4.3 Etik och moral vid fältstudie

Då vi gör en fallstudie där vi undersöker människor ställer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2004) fyra krav som måste följas av utövarna av studien. Det första är att forskaren har ett krav på sig att *informera* de personer som är aktuella i studien enligt om vad studien handlar om och att deltagandet är frivilligt. Då vi undersöker barn under 18 år vänder vi oss till förmyndarna till dessa barn för *samtycke*, detta är det andra kravet som forskare måste ta hänsyn till.

Utifrån *konfidentialitetskravet* måste forskaren behandla undersökningspersonerna med största respekt för att obehöriga inte ska kunna ta del av det, därför kommer vi i vår studie använda fiktiva namn på skola, lärare och elever. *Nyttjandekravet* innebär att den insamlade data endast får användas i forskningens ändamål, filmer, fältstudier med mera får alltså inte användas i annat syfte.

4.4 Genomförande...

4.4.1... av observation och kontakt

Fältstudien genomförs på en skola där vi agerar som icke deltagande observatörer då vi vill att vår närvaro ska få en så liten inverkan på klassrumsmiljön som möjligt och på så vis skapa oss en objektiv bild av skeendet. Fältstudien kommer att pågå tills vi har uppnått en *mättnad*, vilket innebär att de mönster vi ser upprepas (Aspers, 2007). Vi får alltså inte syn på något nytt som kan vara till nytta för studien, utan samma mönster upprepas igen.

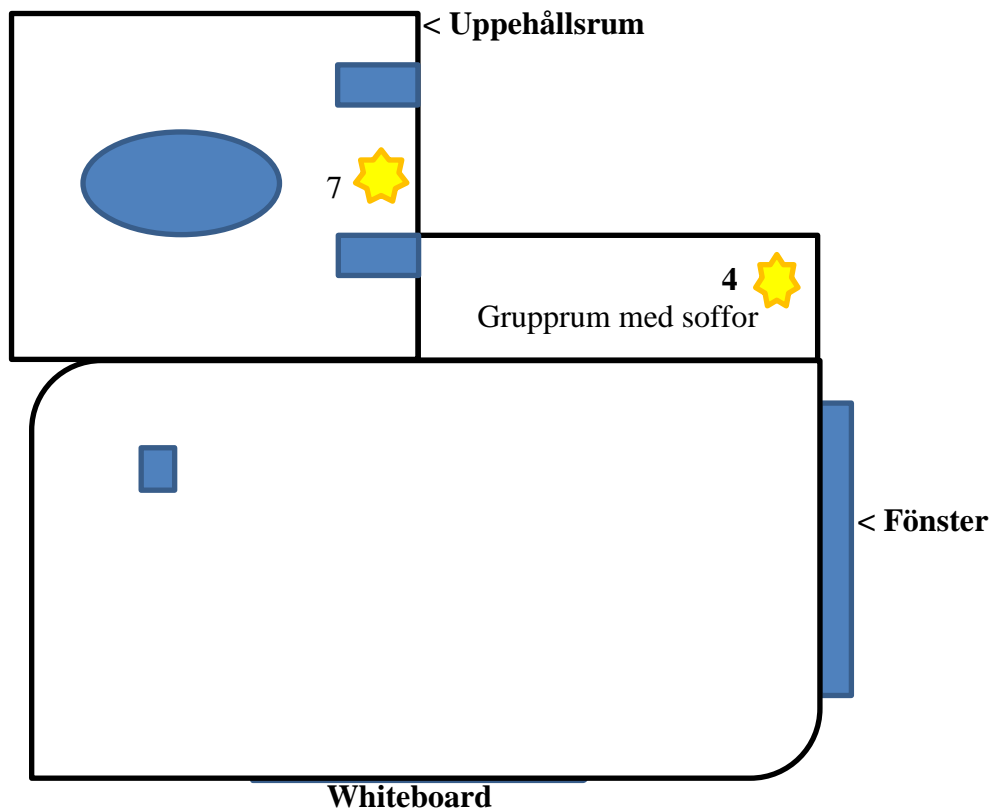
Vårt mål är att genom observation med ett icke aktivt deltagande för att försöka se och förstå undervisningen så nära den verkliga praktiken som möjligt.

Lundgren (i Rönnqvist & Vinterek 2008) pratar om observation som datainsamlingsmetod och menar att det är ett bra sätt att komma nära personerna och den pedagogiska praktiken, det ger oss också tillfälle att studera läraren.

De första dagarna kommer vi endast att observera och skriva fältnotiser, detta för att klassen ska vänja sig vid vår närvaro. Vi har utformat ett observationsschema med punkter som utformats utifrån den tidigare forskning som vi har beskrivit i föregående kapitel (Se Bilaga 2).

Dessa punkter kommer att ligga till grund för studien och videoobservationerna, men vi vill komma till observationen med öppna sinnen och är därför beredda på att ta med andra aspekter som kan dyka upp och få betydelse för studien.

Efterhand kommer vi att använda oss av videokamera för att få ett extra "öga" vid observationerna (läs Material under fältstudien 4.5).



 = Våra observationspositioner

Som tidigare har nämnts så är klassrummets utformning enligt det sociokulturella perspektivet av stor vikt när det kommer till interaktion och samspel, därför delges här en planlösning över klassrummet. Detta är en modell för hur bänkarna var uppställda i relation till lärare, Whiteboard mm.

F står för flickor och **P** för pojkar. Den bordsgrupp som står framför "lärarbordet" sett från whiteboard tavlan, kommer att utgöra en mindre del av vår analys då det där satt två elever som inte fick blir filmade.

4.4.2 ... och behandling av empiri

Vi kommer att analysera vårt empiriska material utifrån de sociokulturella begreppen, handling, operation, samspel och interaktion. Genusperspektivet kommer ligga som en röd tråd genom hela analysen för att synliggöra de handlingar, samspel och interaktioner som sker mellan pojkar och flickor i vår urvalsgrupp.

Vi har samlat in cirka fyra timmars videomaterial, som vi i kommande resultat- och analyskapitel kompletterar med de observationer vi gjorde. Dessa observationer genomfördes under en veckas tid. Detta kan tyckas vara en något kort period på fältet, för att vara en etnografisk studie. Men vi upplevde en mättnad i studien vilket innebar att vi inte skulle fått nya infallsvinklar om vi hade stannat längre. Detta kan alltså ses som ett längre observationstillfälle kopplat till den i övrigt etnografiskt styrda studien.

Materialet har sedan studerats för att hitta situationer som kan stå för en typisk skolvardag med hjälp av ett *kodningssystem* (läs längre ner i detta avsnitt, för en mer utförlig beskrivning av detta). Dessa situationer har sedan transkriberats i form av *observationsbeskrivningar*. Dessa observationsbeskrivningar är situationer, hämtade från den studie som genomförts som sedan beskriver vad de inblandade individerna säger och gör.

Vi presenterar observationsbeskrivningarna var och en för sig för att efter varje observationsbeskrivning analysera den utifrån de sociokulturella begrepp (*handling, operation, samspel* samt *interaktion*) som vi har presenterat som relevanta för studien, i tidigare kapitel (se kap 2.2). I våra observationsbeskrivningar kommer gulmarkerad text att representera de fysiska ageranden som aktörerna i klassrummet ger uttryck för medan den löpande texten representerar det som blir sagt. De sekvenserna vi valt att ta med i observationsbeskrivningarna har vuxit fram som representanter för det vi har velat undersöka. Vi har, baserat på ett *kodningssystem* (Aspers, 2010), skapat en tabell för att enklare kunna redovisa vilka situationer som är av relevans för vårt problemområde. Tabellen har alltså använts som en mall för att kunna redovisa för att studien tar upp så många olika tänkbara situationer och konstellationer som möjligt, detta för att ge en ökad validitet och reliabilitet. (För tabell se bilaga 1)

Utifrån dessa koder har vi valt ut fem situationer där varje situation är återkommande flera gånger än i det enskilt beskrivna fallet. Kodningen har hjälpt oss att täcka upp och undersöka många aspekter för hur det kan se ut i skolans verksamhet och hur genus påverkas av detta.

Koderna som finns i de enskilda observationsbeskrivningarna är hämtade från tabellen och ska tolkas som en redovisning för de rådande omständigheterna för den beskrivna situationen.

Vi vill poängtera att även om observationsbeskrivningarna representerar fem enskilda fall, så är de utvalda med omsorg då de dels representerar ett så brett spektra av så många olika fysiska- (olika typer av rum) såväl som psykiska miljöer (olika typer av gruppkonstellationer) som möjligt. Men framförallt har vi valt ut dessa observationsbeskrivningar då de representerar scenarion som var ständigt återkommande. Vi har alltså försökt att välja situationer som inte är lösryckta eller slumpartade uppståndelser. Skeenden eller händelseförlopp blir, naturligtvis, aldrig identiska men de kringvarande omständigheter som finns, kan frammana ett beteende som kan liknas det i ett annat händelseförlopp, hos de individer som befinner sig i det. Det är alltså sådana situationer vi har valt att representera i observationsbeskrivningarna.

Flickor har ett behov av att visa sig *duktiga* medan pojkars behov ligger i att vara *coola* och inte framstå som *pluggisar* (Ambjörnsson, 2004). Utifrån detta tycker vi att det skulle vara intressant att se hur eleverna disponerar tiden under ett lektionstillfälle. Vi kommer därför att ta tid under ett lektionstillfälle för att se hur tidsfördelningen mellan könen såg ut. Vi vill med dessa kvantitativa data undersöka hur mycket tid som går åt till skolarbete och hur mycket tid som disponeras på övrig aktivitet som inte har med skolarbetet att göra.

Då alla dessa observationsbeskrivningar tillsammans motsvarar elevernas vardag i skolans verksamhet kommer vi slutligen diskutera dem ur ett helhetsperspektiv och därmed försöka se om frågorna vi ställer oss har betydelse för pojkars sjunkande resultat i skolan.

4.5 Material under fältstudien

Lundgren (2008) tar även upp olika metoder för dokumentation b.l.a. videoinspelning eller bandinspelning kompletterat med anteckningar eller enbart anteckningar, antingen i skeendet eller i dagboksform i efterhand.

Vi kommer välja att använda oss av videoinspelning med komplettering av fältnotiser för att ha chans att observera så mycket som möjligt. Fältnotisernas funktion är att hjälpa oss att ringa in vad det är vi ska fokusera på under observationen, men det är videomaterial som kommer att analyseras.

Videoinspelningen och den etnografiska studien går hand i hand, eftersom att videoinspelning dels ger observatören en möjlighet att gå tillbaka och analysera skeendet ett flertal gånger men man får även en möjlighet att koncentrera sig enbart på studien och ”slippa” tappa fokus på grund av antecknande.

Dock är det ofrånkomligt att kameran får en inverkan i klassrummet, men detta kan få både en positiv och negativ inverkan på elevernas prestation. Å ena sidan kan fokus flyttas från uppgiften i fråga till kameran. Å andra sidan kan eleverna känna en viss ”press” då deras insatser förevisas och vill därför prestera på topp (Goldman 2007).

4.6 Reliabilitet & Validitet

För att höja såväl reliabilitet som validitet i vår studie så kommer vi att använda oss av flera olika typer av datainsamlingsmetoder såsom: observation, fältnotiser, observationsschema, videoinspelning samt en kvantitativ tidsaspekt.

Eftersom att genus och samspel är det som studeras och är i ständig aktion så anser vi att genom att vara icke deltagande observatörer når en hög validitet. Det ger oss alltså möjlighet att undersöka syftet med studien då skolmiljön kan liknas mer vid undersökningspersonernas vardagliga miljö än om vi hade gjort oss till en del av den (Kullberg, 2004). Eftersom att vi vill studera de sociala samspel och interaktioner som sker till vardags mellan pojkar och flickor i hetero- och homogena grupper måste vi alltså se till att situationerna vid undersökningstillfällena blir så likt det vardagliga som möjligt. Gör vi inte detta kan vi inte studera det studien syftar till.

Som vi har diskuterat ovan så kommer vår blotta närvaro att ha en inverkan i klassrummet. Detta är ofrånkomlig och det står även klart att man som icke deltagande observatör lämnar ett betydligt mindre avtryck i den studerade situationen än den deltagande observatören.

Validiteten i vår studie blir hög då vi enbart studerar en klass och fördelningen mellan könen är mycket jämn. Blir studien ur detta perspektiv då reliabel? Enda sättet att få svar på denna fråga hade varit att göra samma studie i flera klasser med liknande fördelning mellan kön och antal elever. Men som Berglund (1985) skriver är den etnografiska studien, en lång och framförallt tidskrävande process. Reliabiliteten i en kvalitativ studie kan vara svår att utvärdera på förhand, då det är många aspekter som spelar in. Eftersom vi väljer att bland annat videofilma under observationen, så är risken att vissa samtal i en stökig klassrumsmiljö inte uppfattas. Detta kan även bero på dålig upptagning av ljud med videokameran. Att säkra kvalitén på sin utrustning innan man går ut och observerar är därför av vikt. En annan aspekt att ta i beaktning är forskarens inverkan på den observerade miljön. Det blir upp till forskaren att avgöra vilka handlingar och skeenden som kan anses vara *äkta*. Det som ökar reliabiliteten i vår kvalitativa studie är att vi tillbringar en längre period ute på fältet, vilket gynnar det faktum att många observerade individer vänjer sig vid vår närvaro och går tillbaka till sina naturliga handlingar.

4.7 Sammanfattning av metodkapitel

Vi kommer alltså att använda oss av en etnografisk metodansats under denna studie. Detta för att hamna så nära det verksamhetssystem och pojkarnas respektive flickornas handlingar och operationer i dessa som möjligt. Vi kommer även att ta en ”icke-deltagande” roll, vilket innebär att vi endast kommer att studera och observera utan att lägga oss i eller ta en roll i studien. Detta för att det studerade skeendet ska bli en så ”naturlig process” som möjligt. Studien kommer att genomföras i en medelstor skola i Halmstad, i en årskurs 4 bestående av 23 elever, 11 pojkar respektive 12 flickor.

Vid kontaktandet av skolan *har* vi och i behandlandet av empirin *kommer* vi att ta största hänsyn till de individer som observerats utifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. De material och verktyg vi använder oss av kommer att vara observationer, kompletterade av observationsschema, fältnotiser samt videoinspelningar.

Vi har även reflekterat kring problematiken i att försöka uppnå en objektiv studie och även synliggjort vilka faktorer som är av vikt att ha i åtanke vid utförandet av en sådan. Eftersom att fokus kommer ligga på att undersöka pojkars och flickors handlande och samspel samt vilka aspekter av dessa som har något med pojkars sjunkande resultat i skolan att göra och om elevernas aktiva deltagande i skolarbetet har betydelse för deras resultat i skolan, kommer vi att ha ett kombinerat *sociokulturellt- och genusperspektiv*. Eftersom vi vill

undersöka samspelet mellan pojkar och flickor ur ett socialt och kulturellt perspektiv så måste vi ta även genusperspektivet i beaktning då det sociala roller som representerar manligt och kvinnligt spelar in på elevernas samspel.

Vi kommer att välja ut händelser ur våra observationer och redogöra för dessa i form av observationsbeskrivningar, för att sedan med hjälp av de socio-kulturella begreppen som är av relevans för vår studie analysera och diskutera dessa.

5. Resultat

I detta kapitel kommer vi först att redovisa vår utvalda empiri i form av fem observationsbeskrivningar som följs av en analys till varje beskrivning.

Detta avsnitt kommer att följas av en sammanfattning av analyserna samt en resultatdiskussion. Detta kommer sedan att sättas i kontext i förhållande till perspektiv och tidigare forskning, i ett senare kapitel.

5.1 Observationsbeskrivningar

De sekvenserna vi valt att ta med i fallbeskrivningen har vuxit fram som representanter för det vi har velat undersöka. Vi har, baserat på ett *kodningssystem* (Aspers, 2010), skapat en tabell för att enklare kunna redovisa vilka situationer som är av relevans för vårt problemområde. Tabellen har alltså använts som en mall för att kunna redovisa för att studien tar upp så många olika tänkbara situationer och konstellationer som möjligt, detta för att ge en ökad validitet och reliabilitet. (För tabell se bilaga 1)

Utifrån dessa koder har vi valt ut fyra situationer där varje situation är återkommande fler gånger än i det enskilt beskrivna fallet. Kodningen har hjälpt oss att täcka upp och undersöka många aspekter på hur det kan se ut i skolans verksamhet och hur genus påverkas av detta. Koderna som finns i de enskilda fallbeskrivningarna är hämtade från tabellen och ska tolkas som en redovinsning för de rådande omständigheterna för den beskrivna situationen.

5.1.1 Karl-Olovs kompisbekräftelse=Fannys lärarbekräftelse?

Klassen har under första timmen en lärarledd matematikgenomgång (bråk), Kajsa videofilmar från position ett och har en vy där hon ser den bordsgrupp som står närmast in- och utgången. Vid observationstillfället kommer läraren och de fyra eleverna Karl-Olov, Gösta, Fanny och Inger att lyftas fram.

[Koder: pojke, elev, flicka, elev, kvinna, lärare, videoinspelning, klassrum, på sina egna platser, enskilt arbete, lika fördelning mellan flickor och pojkar, lärarledd genomgång, matematik, pojkar inte aktiva, flickor aktiva]

02.01 min in i filmen:

Läraren står vid tavlan och har genomgång, hon ställer frågor till eleverna:

Läraren: - Hur många av dem här delarna är röda då?.. Fanny viftar på armen, Gösta och Inger räcker upp händerna, Karl-Olov gäspar Nils-Arvid.

Nils-Arvid: - En fjärdedel.

Läraren: - En fjärdedel är röd, mmm... Är ni med på det allihopa?.. Klassen: -mmm, Karl-Olov tittar ner i bänken och suddar, Gösta kladdar på sitt sudd, Inger och Fanny tittar på läraren

Hur många är det som är vita då, då Karl-Olov? Karl-Olov tittar upp Om en fjärdedel är röd hur många är det som är vita då? Karl-Olov ler och tittar runt på sina kompisar speciellt mot Gösta som fortfarande sitter och ritar på sin bok. Fanny och Inger följer med blicken dialogen mellan läraren och Karl-Olov.

Karl-Olov: - Ska jag säga det i delar? Han skruvar sig i stolen och tittar på läraren

Läraren: - Bara säg så reder vi ut det om det blir tokigt.

Karl-Olov: - Tre vita. Fanny räcker upp handen samtidigt som Karl-Olov svarar

Läraren: - Där är tre som är vita ja ...Karl-Olov ler lite och nickar mot läraren hur ska man säga detta om man ska säga det i bråk nu då då?.. Fanny och Inger räcker snabbt upp sina händer, Gösta sitter och ritar på sin bok vad blir det då? ...Karl-Olov flackar med blicken det stämmer ju det du säger Karl-Olov... Han vänder tillbaka blicken mot läraren tre är vita... hur säger jag det här Fanny? Fanny ler

Fanny: - Tre tredje... nej... fnissar och skruvar på sig tre.. jag vet inte.. Hon ler åt läraren

Läraren: - Hur många var det från början?

Fanny: - Tre... fyra menar jag... Karl-Olov och Gösta tittar ner i sina bänkar och Inger sitter och räcker upp handen under hela förloppet

Läraren: - Där var fyra från början och tre var vita Fanny tittar på läraren hela tiden om jag ska säga det som ett bråk blir det så här...

Fanny: - Tre fjärdedelar **Hon ler**

Läraren: - Bra... tre fjärdedelar **Fanny ler**

5.1.1.1 Analys 1

När observationsbeskrivningen börjar står läraren framme vid tavlan och har en genomgång i matematik om bråk. Vid det bord som observeras sitter två pojkar och två flickor.

Vid genomgången ställer läraren frågor till klassen om olika tal.

Vi ser att pojkarna vid det bord vi observerar inte är fokuserade på läraren. Karl-Olov sitter och gäspar och suddar på bänken. Gösta är till en början delaktig och räcker upp handen på första frågan men tappar fokus allteftersom och börjar rita på sitt suddgummi. Vi ser att när Karl-Olov får frågan av läraren så ler han förvirrat när han svarar och söker sedan ögonkontakt med sina klasskompisar. Gösta sitter fortfarande, trots att läraren frågar Karl-Olov mittemot, och ritar på sin mattebok. Pojkarna visar här inga tecken på att vilja vara en del eller ta del av den pågående lektionen, utan distanserar sig snarare genom att se ointresserade ut.

De *operationer* vi kan se hos pojkarna är att de ser ointresserade ut genom att söka ögonkontakt med andra pojkar istället för mot läraren, de ritar och suddar på bänkar och böcker och så vidare.

De *handlingar* som kan förväntas finnas i ett klassrum, av en utomstående, när läraren har genomgång vid tavlan, är att som elev vara koncentrerad och fokuserad. Att svara och agera efter dessa handlingar motsvarar förväntningarna på en ”duktig” elev.

Pojkarna i denna observationsbeskrivning går istället emot detta och det ser vi genom deras sätt att operera. Där måste alltså finnas ett annat motiv bakom deras handlingar som leder till dessa operationer.

Under hela observationsbeskrivningen sitter flickorna, Fanny och Inger, och räcker upp handen. Även när Karl-Olov blir tilldelad frågan räcker de upp handen och när han dröjer med svaret så riktar de blickarna mot läraren och viftar med händerna. De följer, fortfarande med händerna i luften, den dialog som pågår mellan Karl-Olov och läraren och har blicken på den som pratar. Vi ser tydligt på Fanny att hon blir glad och stolt när hon blir tillfrågad av läraren. Hon behöver sedan hjälp och handledning av läraren för att kunna nå fram till rätt svar, men när hon gör det blir hon bekräftad genom att läraren uppmuntrar henne. Detta resulterar i ett leende från Fanny.

Vi ser att de operationer som flickorna utför, stämmer bättre överens med de handlingar som representerar en ”duktig” elev.

De handlingar som ligger bakom pojkarnas operationer ”accepteras” av läraren, då de inte blir tillrättavisade. Man kan se att läraren ändå försöker fånga upp, i denna observationsbeskrivning Karl-Olov när han är allt för ofokuserad. Detta genom att tilldela honom ordet och göra honom till en del av undervisningen. Det kan ändå tolkas som att det skapas en förväntning på pojkar att de *kommer* att vara ofokuserade och att detta blir okej.

5.1.2 Billy markerar

Under en SO/NO-lektion arbetar eleverna i par, de flesta flicka/pojke. Denna lektion är inte lärarledd, utan eleverna får arbeta fritt. Eleverna gör ett arbete om vatten och uppgiften består i att konstruera ett kollage utifrån det fakta som finns i deras textbok. De ska skriva egna texter och rita bilder till på kollaget. Kajsa filmar från observationspunkt 3 och Robin filmar från observationspunkt 2, ett återkommande tema under lektionerna när eleverna arbetar i dessa pargrupper är att det är flickorna som sitter med både faktaboken och pappret medan pojkarnas uppmärksamhet är någon annanstans.

Från Kajsas observationspunkt utspelar sig följande scenario mellan de två grupperna längst mot fönsteret där Billy, Åke, Yanagita, Audrey och Orvar sitter.

/Koder: pojke, elev, flicka, elev, videoinspelning, klassrum, på sina egna platser, pararbete, lika fördelning mellan flickor och pojkar, eget arbete, SO/NO, pojkar inte aktiva, flickor aktiva/

04.50 min in i filmen.

Yanagita skriver och Åke tittar över hennes axel, Audrey antecknar medan Billy berättar om något som till stor del är ohörbart för kameran, de få ord man hör är av icke relevans för ämnet.

Orvar som sitter vid bordsgruppen mittemot söker ögonkontakt med Åke men verkar ej få någon respons, han går fram emot Yanagitas och Åkes bänkar. Orvar ställer en fråga: Vad har ni... resten är ohörbart. Åke och Orvar pillar med ett suddgummi på Yanagitas bänk sedan vänder Orvar sin uppmärksamhet mot Audrey. Under tiden Åke och Orvar interagerar med varandra fortsätter Billy berätta sin historia för Audrey medan han leker med en halskedja.

Orvar frågar Audrey:

Orvar: - Audrey, får jag låna din gris... Billy avbryter Orvars försök till att interagera med Audrey.

Billy: - Men gå... Han ger Orvar en putt i magen så han blir tvungen att flytta på sig Det är min gris som Audrey har och jag leker med den. Audrey tittar upp under händelseförloppet men vänder sedan sin uppmärksamhet till sitt arbete igen.

Orvar går och sätter sig på sin plats med ett leende på läpparna, då plockar Audrey fram grisen och visar den mot Orvar. Audrey och Billy skrattar åt Orvar och räcker ut tungan mot honom. Orvar blir ”skojarg” och försöker prata lite med Billy och Audrey från sin plats men han får ingen respons.

Billy fortsätter att leka med sin halskedja, Yanagita och Åke har fortsatt sitt arbete under tiden situationen fortlöpte.

Under hela händelsen har läraren varit i en annan ände av klassrummet.

5.1.2.1 Analys 2

De tre huvudpersonerna i denna observationsbeskrivning är Orvar, Billy och Audrey. När observationsbeskrivningen startar sitter Billy och Audrey bredvid varandra. Audrey arbetar aktivt medan Billy leker med en halskedja samt berättar om något ohörbart för Audrey, som inte verkar ta någon större notis. Orvar sitter först vid ett bord mittemot men går därefter bort till Billys och Audreys bord.

Vi uppmärksamma hur Billy direkt avfärdar Orvars försök till kommunikation med Audrey. När Orvar frågar om han får låna Audreys suddgummi, blir han avbruten mitt i sin mening. Billy säger till honom att gå och ger honom dessutom en knuff i magen. Vi uppfattar det som att Billy inte vill att Orvar ska prata med Audrey. Orvar pratar först med Yanagita och Åke, vilket inte ger någon reaktion från Billy. Det är först när Orvar vänder sig till Audrey som han reagerar.

Vi tolkar Billys *operationer* som att det finns en bakomliggande *handling* där han visar prov på att han har makten gentemot Orvar. Billy markerar snabbt för Orvar vilken nivå deras samspel ligger på, genom att avbryta och putta på Orvar. Han för dessutom Audreys talan då han inte ger henne chansen att svara själv.

Audrey blir i denna situation en slags mänsklig vågmästare, mellan Orvar och Billy. Om hon hade lånat ut suddet till Orvar, trots Billy markering, så tror vi att Orvar hade gått vinnande ur situationen. Istället väljer hon Billys sida dels genom att först ignorera Orvars fråga, men också genom att ”hånskratta” åt Orvar tillsammans med Billy. Detta bekräftar Billys situation som den dominerande.

Handlingen bakom Orvars operation kan då ses som ett utmanande om den dominerande positionen gentemot Billy. Detta genom att utmana om Audreys uppmärksamhet, en strid som han till synes går förlorande ur.

5.1.3 Matematikspel

Under denna lektion skulle eleverna spela olika matematikspel. Eleverna blev slumpmässigt indelade i grupper genom att läraren drog lappar med deras namn. Varje bordsgrupp representerade ett spel, och efter tio minuter fick varje grupp byta. Fem spel spelades i klassrummet och ett spel spelades ute i uppehållsrummet. Det var mellan 3-4 elever i varje ”spelgrupp”.

Robin stod vid observationspunkt 7.

Billy, Fanny, Judith och Marie spelar spel och detta förlopp beskrivs.

[Koder: pojke, elev, flicka, elev, observation, uppehållsrum, grupp med 3-5 elever, övervägande flickor, lekar/spel, Matematik, jämn arbetsfördelning]

Billy, Fanny, Judith och Marie sitter i uppehållsrummet och spelar ett av matematikspelen.

Alla elever är lika delaktiga.

Judith läser upp placeringarna från förra omgången:

Judith: - På första plats kom JAG med hundratjugotre poäng. På andra plats kom Marie med två poäng Marie sträcker upp händerna i luften.

På tredje plats kom Billy med sextio poäng Billy sträcker upp händerna i luften. Och på fjärde plats kom Fanny med trettiosex poäng.

Ingen reaktion från Fanny.

Billy slår händerna i bordet och säger:

Billy: - Jag börjar med det här nu. Han öppnar spellådan.

De börjar spela en omgång till, aktivitetsnivån är hög från alla parter i spelet. Diskussionerna som pågår i gruppen är fokuserade på spelet.

5.1.3.1 Analys 3

Vi ser i denna observationsbeskrivning att samtliga inblandade utför *operationer* som visar på en vilja att delta och spela matematikspelet. Där verkar finnas en bakomliggande *handling* i ”spelsituationer” där aktiveringsnivån är högre och där alla ska tycka att det är roligt.

Billy, som vid tidigare situationer inte uppvisat ett större intresse, är under denna lektion högst delaktig. Han *samspekar* med övriga deltagare på ett sätt som vi oftare sett i grupper endast bestående utav flickor, med stort hänsynstagande och delaktighet. Ett exempel på detta

är att placeringen inte blir av vikt för honom. Trots att han endast kommer på en tredjeplats av fyra möjliga, sträcker han upp handen och ser glad ut. Tävlanget i sig verkar inte bli det centrala.

Vi ser här att den höga aktiveringsnivån, som spelet står för, samt den grupp Billy spelar med (3 flickor) utgör en plattform där den huvudsakliga uppgiften hamnar i fokus.

5.1.4 Pojkgrupprum

Under en svensklektion skulle eleverna arbeta med en presentation om någon närstående, och fick då friheten att arbeta var de ville och sitta med vem de ville. 4 pojkar, Billy, Bronislaw, Jan-Öjvind och Owe väljer att sätta sig tillsammans i ett grupprum som är avlägset från klassrummet. Detta videofilmades och följande scenario utspelade sig:

/Koder: pojke, elev, videofilmning, grupprum, enskilt arbete, enbart pojkar, eget arbete, svenska/

Till en början infinner sig ett visst lugn och Jan-Öjvind försöker att jobba och diskutera med övriga medlemmar gällande arbetet. Han läser upp sitt arbete men Billy talar om för honom att det ändå inte är någon som lyssnar på honom.

Billy: - Vem lyssnar?

När vi nu går in och beskriver situationen närgående så har Bronislaw och Owe börjat "beatboxa".

Billy:- Sen när jag kommer hem, då ska jag börja.. då, då ska jag gå in på tv 3 och köra stack

Owe: - Då ska jag gå hem och gå in på tv 3 och köra med dig. Jan-Öjvind jobbar Bronislaw följer diskussionen. Robin reser sig upp för att få en annan vinkel

Bronislaw: Nu går Han Hej då!

Owe: Hej då!

Billy: Hej då om ni ska gå!

Dessa tre vinkar mot kameran, Jan-Öjvind vänder sig om och tittar mot kameran.

Bronislaw och Owe visar upp sina papper som de arbetar med för kameran och börjar beatboxa. Billy och Jan-Öjvind arbetar vidare

Killarna fortsätter att beatboxa, Billy avbryter.

Billy: - Ja vi har fattat nu...

Bronislaw och Owe skrattar

Situationen fortskrider på liknande vis.

5.1.4.1 Analys 4

Vi ser i denna situation att Jan-Öjvind försöker få till diskussion kring arbetet. Även om hans frågor bara rör sitt eget arbete så motiverar han ändå gruppen till att samtala och fokusera på uppgiften. *Operationerna* och *handlingarna* Jan-Öjvind visar, tyder på att det finns en genuin vilja att arbeta. Detta ignoreras av de andra pojkarna.

Billy dumförklarar Jan-Öjvinds arbetsvilja genom att berätta för honom att ingen lyssnar när han pratar. Billy byter sedan samtalsämne och berättar för de övriga i gruppen om ett tv-spel han ska spela när han kommer hem. Bronislaw och Owe följer upp diskussionen kring tv-spelet. Billys *handlingar* handlar återigen om att visa de andra pojkarna att han har mest makt i gruppen, genom att förminska Jan-Öjvind och "håna" hans diskussion kring uppgiften. Ett annat exempel på detta är när Bronislaw och Owe "beatboxar". Efter ett tag säger Billy att "Vi fattar nu", vilket leder till att pojkarna skrattar men slutar beatboxa.

Vi noterar här att uppgiften i sig har en relativt låg aktiveringsnivå samt att gruppen består av enbart pojkar.

5.1.5 Flickgrupprum

Under en svensklektion skulle eleverna arbeta med en presentation om någon närstående, och fick då friheten att arbeta var de ville och sitta med vem de ville. Tre flickor, Judith, Anette och Ann-Sofie väljer att sätta sig tillsammans i ett grupprum som är avlägset från klassrummet. Detta videofilmades och följande scenario utspelade sig:

/Koder: flicka, elev, videoinspelning, grupprum, enskilt arbete, enbart flickor, eget arbete, svenska/

Flickorna sitter runt ett bord med sina presentationer, de ska öva sig på att läsa presentationerna för varandra. Judith och Ann-Sofie förklarar för Anette hur hon ska göra när hon presenterar sin person, de ger henne tips och exempel på vad hon kan säga.

Ann-Sofie: - Titta här, man ska göra såhär.. Judith avbryter Ann-Sofie:

Judith: - Nu ska jag prata om min storasyster.. Ann-Sofie och Judith pratar i mun på varandra,

Ann-Sofie fortsätter:

Ann-Sofie: - Nu ska jag prata om min storasyster Linn... Anette säger något ohörbart, Ann-

Sofie fortsätter:

Ann-Sofie: - Och efternamnet är... Anette avbryter:

Anette: - Linn Agnér

Ann-Sofie: - Ja,ja.. Tjejerna tittar in i kameran och fnissar..

Ann-Sofie: - Du får berätta om hennes personlighet, hur hon är, hur hon ser ut, hur gammal hon är... **Judith flikar in:**

Judith: - Om hon har några djur eller andra intressen.. minnen..

Ann- Sofie: - Du får börja berätta vem hon är och så där...

Judith: - Du kan ju inte bara...*Hon har fyra katter...*

Anette: - Nej...(säger något ohörbart)

Judith: - Eller det som Elinor säger...*Nu ska jag prata om Ken...* **Anette skrattar till** Han är sextio år... **Det blir tyst i rummet..**

Anette: - Vem är Ken? **Judith och Anette börjar skratta..** Då säger Ann. Sofie:

Ann-Sofie: - Nu ska jag berätta om min häst... Han är, han är sju år och han älskar att springa...**Judith avbryter:**

Judith: - Nej, eller den här, den här som du sa Ann-Sofie...ehh.. om Sveriges bästa häst är en ett-åring...

Ann-Sofie: - Det är min bästa kompis..

Judith: - Ja, ja, din bästa kompis.. är en ett-åring..som heter... **Judith och Anette börjar skratta**

Anette: - Som heter Kjell.. **De fortsätter att fnissa...**

Judith: - Asså en ett-åring, en sån här bebis.. **Hon visar med händerna hur den ser ut, Anette fnissar igen...**

Anette: - En liten ponny...

Judith: - Då får man ju säga en ett-årig häst då kan man ju inte bara säga en ett-åring då kan det ju vara en ett-årig hund.. **Det blir tyst, Anette börjar fnissa...**

Ann-Sofie: - Ja, ja... Anette du får börja...

Anette börjar provredovisa sin presentation. De andra två flickorna tar tid med sina mobiltelefoner och lyssnar.

5.1.5.1 Analys 5

När observationsbeskrivningen börjar så har de tre flickorna (Anette, Ann-Sofie och Judith) satt sig i ett grupprum för att hjälpa varandra inför den kommande redovisningen. Ann-Sofie och Judith ger feedback på Anettes presentation.

Flickorna arbetar aktivt med uppgiften och denna är ständigt i fokus. De är måna om att hjälpa varandra och ge tips.

Vi uppfattade det som att det mellan Judith och Ann-Sofie, i kritiken till Anette, pågick en ”tävling” om vem som kunde ge mest och bäst kritik. Detta märktes då de avbröt och pratade i mun på varandra. Fler gånger då Ann-Sofie försökte säga något avbröt Judith henne t.ex. vid tillfället då Ann-Sofie säger att hon ska berätta för Anette hur hon ska göra och Judith avbryter henne genom att ge ett exempel på vad hon kan säga.

Vi såg detta som en situation där Anette ville bli hjälpt och Judith och Ann-Sofie var benägna att hjälpa. Dock så uppfattade vi att det blev viktigt för Judith och Ann-Sofie att framstå som den som ”hjälpte bäst” och kunde mest.

De operationer och handlingar som utspelar sig här fokuserar på att framstå som duktiga, i förhållande till uppgiften. Det verkar vara av vikt för flickorna att redovisningen ska bli så bra som möjligt. De vill hjälpa varandra att bli väl förberedda. Ett annat tecken på att de vill få ett bra resultat och framstå som duktiga är att de diskuterar vad deras lärare hade gjort eller sagt i en liknande situation.

5.2 Tidsdisponering under längre sekvenser

Vi vill återigen understryka att vi under detta avsnitt *enbart* är intresserade av den *kvantitativa* aspekten av klassrumssituationen. Vi vill se hur mycket av lektionstiden som eleverna tar vara på för att lära sig respektive spiller bort. Vi har observerat sex pojkar och sex flickor under 10-minuters sekvenser vilket ger respektive kön en sammanslagd arbetstid på 60 minuter. Denna kvantitativa aspekt hoppas vi ska kunna synliggöra om det finns skillnader mellan pojkar och flickor på den aktiva tid de lägger ner på skolarbete.

Observera att de elever i klassen, som inte är med i tidtagning har antingen varit sjuka eller suttit vid samma bord som de elever som inte fick bli filmade och kunde därför inte vara med under denna sekvens.

(För utförlig tabell över resultatet med tider och korta kommentarer se Bilaga 3.)

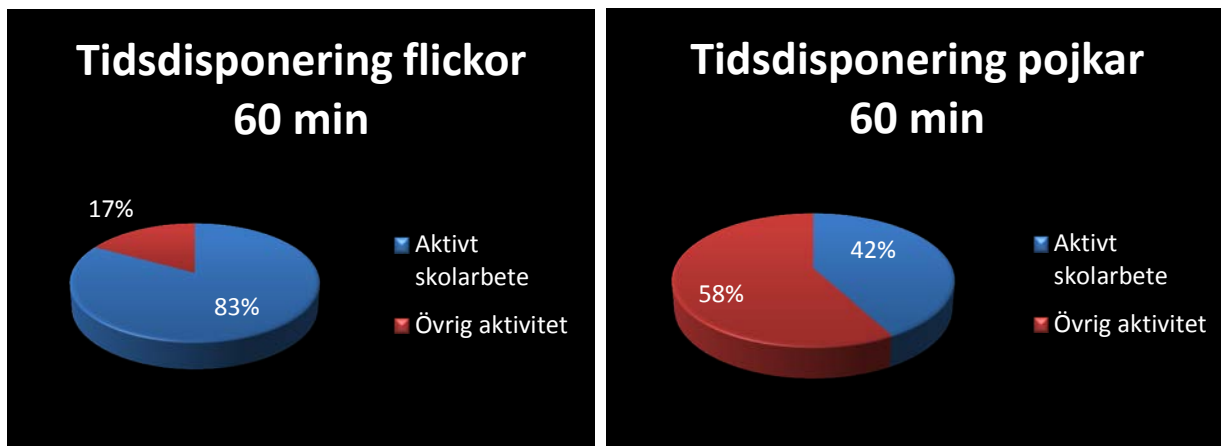
5.2.1 Resultat tidsdisponering

Tidtagningen av sex pojkar och sex flickor under tio minuters tidtagning per elev resulterade i följande:

Flickor- sammanlagt hade flickorna 60 minuters arbetstid på sig, varav 50 minuter 16 sekunder var aktivt skolarbete, det motsvarar 83 % av den totala tiden.

Pojkar- sammanlagt hade pojkarna 60 minuters arbetstid på sig, varav 25 minuter 37 sekunder var aktivt skolarbete, det motsvarar 42 % av den totala tiden.

Det innebär att pojkar enbart utnyttjar hälften av arbetstiden gentemot vad flickor gör, vilket innebär att pojkar endast får hälften så lång tid på sig att lära sig lika mycket som flickorna.



5.3 Sammanfattning av analys

Vi har i våra analyser sett att det hierarkiska maktsystemet genomsyrar en stor del av pojkars skolvardag. Detta maktspel blir extra tydligt när vi jämför hur Billy samspelar med flickor respektive pojkar. Vi ser att maktspelet får störst inflytande över pojkars skolvardag när pojkar interagerar med andra pojkar, dels i observationsbeskrivningen analys 4 men även i analys 5.

Vi uppmärksammade att vid lektioner med hög aktivitetsnivå och där pojkar var ensamma i grupper med majoritet av flickor, riktades en större uppmärksamhet mot uppgiften. Det verkade även som att pojkarna i dessa grupper inte lade lika stor vikt vid maktbalansen.

Under lektioner i heterogena grupper t.ex. under ”Tidsdisponering under längre sekvenser” ser vi hur flickor får ta en större del av arbetsbördan. Vi såg att flickor oftast satt med både faktatexten och skrivhäftet medan pojkarna antigen ägnade sig åt andra aktiviteter, såsom leka med halskedjor, suddgummi eller varandra, eller så tittade de flickan över axeln medan hon arbetade.

Vi kunde även se att det sätt flickor interagerar med varandra genomsyrades av ett visst maktutövande inom homogena grupper, om än inte lika utpräglad som i homogena pojkgrupper. Flickor visade tendenser till att vilja framstå som ”duktiga”, både i andra elevers men framförallt i lärarens ögon. Denna ”duktighet” blir även tydlig i analys 1, där vi ser att

Fanny och Ingrid är måna om att läraren uppmärksammar deras vilja att svara, genom att vifta med händerna i luften.

5.4 Resultatsdiskussion

Ett ständigt återkommande tema i den observerade skolverksamheten var att i de flesta rum och konstellationer kunde man se att pojkars och flickors uppmärksamhet och fokus på vilka signaler som var viktiga att sända, skiljde sig markant. En röd tråd i flickors arbete, var att oavsett konstellation eller rum, så låg arbetet i fokus. Även under de situationer där flickorna inte befann sig i klassrummet och började prata, så var det allt som oftast skolarbetet som diskuterades eller låg till grund för diskussionen (analys 5).

Pojkars diskussioner, aktivt arbetande eller ej, handlade sällan om det arbete de skulle utföra utan snarare om pojkarnas upplevelser från raster eller fritidsaktiviteter (oftast i form av idrottsutövande eller "virtuella spelupplevelser") (analys 2 och analys 4). Detta blev särskilt tydligt i homogena pojkgrupper då pojkar som försökte samtala kring skolarbetet ofta blev ignorerade eller utsatta för hån av de andra pojkarna (analys 4).

Något som vi lade märke till under observationerna var lärarens betydelse för pojkars respektive flickors skolvardag. Flickorna riktade ständigt sin uppmärksamhet mot läraren, både vid lärarens närvaro (analys 1) och frånvaro (analys 5). I lärarledda klassrumssituationer var det betydligt fler flickor än pojkar som räckte upp handen även när pojkarna blev tilldelade frågan var det många flickor som fortfarande "viftade" med handen för att visa att de kunde svaret. Vid arbete utanför klassrummets väggar märkte vi att läraren hade en närvarande roll trots sin fysiska frånvaro, då flickorna refererade till vad läraren skulle gjort eller sagt i en viss situation (analys 5). Naturligtvis fanns det även flickor som vid lärarens frånvaro inte var aktiva i sitt arbete men som i lärarens närvaro ändå gav sken av att arbeta genom att rikta blicken ner i böckerna.

Pojkarnas uppmärksamhet var istället riktad mot varandra, vilket märktes genom att vid lärarens fysiska frånvaro handlade pojkarnas samtalsämnen om fritidsintressen, spel och de passade även på att skoja och busa med varandra (analys 4). Inte heller vid lärarledda lektioner hade pojkarna sin uppmärksamhet riktad mot läraren vilket visade sig genom att det bara var ett fåtal pojkar som räckte upp handen vid genomgångar och liknande (analys 1 och under "tidssekvens"). En återkommande företeelse när pojkarna fick ordet i helklass, var att det försökte göra sig lustiga och därefter söka kompisars blickar (analys 1).

De tillfällen då pojkar hamnade ensamma i en grupp med flickor var också de tillfällen då pojkars uppmärksamhet riktades mer åt skolarbetet. Ett större engagemang och aktivt deltagande kunde också ses på lektioner med inslag av tävling och högre aktiveringsnivå (analys 3).

Vi vill poängtera att de beskrivningar av pojkar och flickor i detta stycke, blir en generell bild av hur majoriteten av klassens pojkar och flickor opererade och interagerade. Självklart fanns det pojkar och flickor som agerade utanför dessa ramar, men att fokusera på varje enskild individ på mikronivå resulterar i ett resultat som beskriver *individens* handlingar istället för *pojkars och flickors*. Därför krävs en generalisering för att höja studiens validitet. Detta resulterar i att pojkar respektive flickor tillskrivs handlingar på ett sätt som kanske inte gör varje enskild individ rättvisa, men det ger en rättvis bild av hur majoriteten pojkar och flickor opererar och interagerar samt en generell bild av vilka handlingar som synliggjorts.

6. Diskussion i förhållande till perspektiv och tidigare forskning

I våra observationsbeskrivningar ovan kan vi se tydliga tendenser på hur pojkar har behov av att bli bekräftade av andra pojkar i klassrummet medan flickor har ett större bekräftelsebehov från läraren. Pojkars behov av att vara *coola* och inte bli förknippade som *pluggisar*, som Kalat (i Norberg 2008) påvisar, var alltså större än behovet av att bekräftas av läraren. Detta bekräftades ett antal gånger under våra observationer. T.ex. när Karl-Olov, i analys 1, först inte hängde med på genomgången men sedan blev uppsnappad av läraren när hon frågade honom om bråkalet. Trots att han förde ett resonemang med läraren låg största delen av hans fokus på Gösta och övriga kompisar runt omkring. Detta var även något vi såg när Billy, i tidsdisponering under längre sekvens, hela tiden sökte bekräftelse från kompisar runt omkring. Under detta observationstillfälle lade Billy ned nio minuter och tretton sekunder på att leka med en halskedja och att busa med kompisar runt omkring och endast trettiosju sekunder på det aktuella skolarbetet, och även om tiden mellan arbete och övrig aktivitet disponerades på lite olika sätt mellan pojkarna kunde man se liknande tendenser hos de flesta pojkarna i klassen. Detta kan man utifrån Phoenix (i Björnsson 2005) tolka som att pojkar inte har tid till att fokusera på skolarbetet då det hela tiden pågår en kamp om ledarpositionerna och maktbalansen i klassrummet. Det Billy och Karl-Olov strävar efter är att uppnå en överordnade position gentemot de andra pojkarna i klassen, en s.k. hegemonisk maskulinitet (Connell i Björnsson 2005). Det finns i skolans verksamhet (verksamhetssystemet) förväntningar på hur pojkar *bör* och *får* handla och därmed också operera (Säljö, 2000). Det finns alltså en förväntan i detta verksamhetssystem på att Karl-Olov och Billy kommer att fokusera på kompisar istället för på uppgiften. Detta kan ses som ett resultat av den heteronormativa genusordningen (Ambjörnsson, 2004), vilket gör det okej för pojkarna att agera på detta sätt då detta "förväntas" av pojkar. Det vi ser, ur ett sociokulturellt perspektiv, är att de operationer som pojkarna utför blir en konsekvens av det performativa genusskapandet (Jonsson i Nordberg 2008). Det performativa genusskapandet blir en slags bakomliggande handling till varför eleverna opererar som de gör genom att handla utefter vad som förväntas av en pojke respektive flicka.

Kampen om och strävan efter den hegemoniska maskuliniteten (Connell i Björnsson, 2005) blir extra tydlig i homogena grupper. I analys 4 antar de sociala lagarna en "hårdare ton" där kampen om att upprätthålla sin maktposition blir än tydligare, detta genom att *dumförklara* varandra. Jan-Öjvind, den elev som försöker komma med konkreta idéer och förslag på det

faktiska arbetet, blir genast ”sågad” av de tre andra killarna med kommentarer som ”*Vem lyssnar?*”. Dolk (i Ohlander, 2011) menar att detta är en naturlig process i maskulint homogena grupper. Pojkar tar avstånd från läraren, vilket pojkar i observationsbeskrivningen gjorde genom att uppsöka ett grupprum som inte var anslutet till klassrummet och inte heller uppsöka läraren under hela observationstillfället. Då strävan efter den hegemoniska maskuliniteten (Connell i Björnsson 2005) och prövandet av maktbalansen blir primärt för pojkar, innebär det i sin tur att skolarbetet blir sekundärt (Phoenix i Björnsson 2005), en nedsättande ton gentemot varandra blir alltså en naturlig del av den sociala processen (Dolk i Ohlander, 2011).

Noterbart är även att Owe, som i övrigt var en ganska tystlåten och tillbakadragen person inne i klassrummet när både flickor och pojkar samt lärare vistades i det, nu antog en helt annan skepnad där även han tog upp kampen och kände ett behov av att vara *cool* bland sina kompisar (Kalat i Nordberg 2008). Owe visar här en tydlig påverkan av de oskrivna lagar och normer som gäller i homogena grupper (Dolk i Ohlander, 2011). Att arbetet, utav pojkar, uppfattades som sekundärt kan också bero på att det uppstår en hierarki mellan maskuliniteterna, varav en är överordnad och resterande är underordnade; den hegemoniska maskuliniteten.

I analys 5 såg vi tecken på maktsökande positioner, men de var inte lika utpräglade som i analys 4 och de utspelade sig på ett annat sätt. Flickornas maktkamp verkade bestå i vem som kunde ge Anette de bästa tipsen eller råden till hennes arbete.

Den största skillnaden mellan de två grupprummen var framförallt att fokus hela tiden låg på skolarbetet hos flickorna.

De gånger då flickorna fnissade eller inte var hundra procentigt fokuserade, så var konversationen ändå hela tiden kopplad till arbetet och dess syfte. De var även mer passiva och visade större lydnad och respekt gentemot varandra och de var även mer benägna att hjälpa och bli hjälpta (Dolk i Ohlander, 2011).

Det finns en normativ bild av hur en skolflicka bör vara och agera, som flickorna i denna observation verkar väldigt benägna att vilja leva upp till, så som att vara: ansvarstagande, empatiska, visa en högre mognadsgrad och vara kontrollerade och ordnade (Ambjörnsson 2004).

Om vi går tillbaka till analys 1, så kan vi se att Fanny och Inger räcker upp handen flera gånger medan läraren frågar, trots att Karl-Olov har ordet. Deras fokus och blickar ligger hela tiden på läraren. När Fanny sedan får frågan så visar det sig att hon inte kan men att

läraren ställer stöttande frågor för att hon ska nå fram till svaret. Under denna process har Fanny ständig ögonkontakt med läraren och söker den bekräftelse som hon till slut får när läraren säger ”Bra!”. Det blir under detta observationstillfälle tydligt att flickor drivs av det som Chodorow (i Forsberg, 2002) kallar *intimitetsstrategier*, vilket innebär att Fanny, i det här fallet, ser läraren som en trygghet och är i behov av uppbackning för att kunna genomföra svaret.

Hur kommer det sig då att normer som har varit gällande under de flesta situationer och gruppkonstellationer, inte verkade gälla under analys 3?

Man skulle kunna tolka det så som Wilkins (2012) studie visar på att Billy, som enda pojke i gruppen, bytt strategi och anpassat sitt sätt att handla och interagera utefter de handlingar som är rådande i en homogen flickgrupp. Vi tror dock inte att detta är hela sanningen. Eftersom att han inte har några konkurrenter som utmanar honom om den hegemoniska maskuliniteten, har han därför inte heller någon anledning att utöva någon maktbalans gentemot flickorna (Ambjörnsson, 2004). Det skulle kunna betyda att Billy egentligen inte strävar efter att handla och samspela efter flickornas premisser, utan han känner helt enkelt ingen konkurrens om den överordnade positionen. Detta innebär att Billy verkar kunna fokusera på uppgiften och därmed vara aktiva och behålla fokus under hela spelet.

En annan faktor som kan spela in är att denna typ av aktivitet passar pojkar bättre.

Wernerson (2006) menar att pojkar har ett högre aktiveringsbehov. Många av de lektioner som ägde rum under vår observation var mer eller mindre präglade av ett ”klassiskt klassrumstänk” (”Karl-Olovs kompisbekräftelse=Fannys lärarbekräftelse?” var lärarledd med genomgång vid tavlan, ”Billy markerar” var pararbete vid bänkarna där de skulle läsa i faktaboken och skriva i ett häfte, ”Pojkgrupprum” samt ”Flickgrupprum” var tillfällen att skriva ner ett tal på papper och sedan öva sig på att hålla talet). Dessa arbetstillfällen tyder på en relativt låg aktiveringsnivå och det är under dessa förhållanden som ”genusnormerna” har visat sig som tydligast.

Christianakis (2010) visar i sina resultat att pojkar gynnas av och drar större nytta ur ett könsmixat grupparbete. Detta är tendenser vi kunde se under vår observation ”Tids disponering under längre sekvenser” där det svart på vitt synliggörs hur mycket tid flickor respektive pojkar utnyttjar till aktivt skolarbete. Under denna observation såg vi att flickorna var de som satt med både faktabok och skrivhäfte och att pojkarna aktiverade sig med annat som inte hade med samarbetet att göra.

Det som blivit tydligt under våra observationer är att läraren förhöll sig öppen kring under vilka omständigheter eleverna skulle jobba under. Men vi såg ändå ett tydligt mönster kring grupperingar beroende på hur läraren valde att dela upp arbetet. Bestämde läraren att eleverna skulle jobba i par så blev de indelade i heterogena grupper, skulle de istället jobba i större grupper blev de istället indelade i grupper där det antingen var lika stor del pojkar som flickor, eller i grupper där det var en majoritet av flickor. Fick eleverna välja själva tenderade de att arbeta i större, homogena grupper som bestod av kompisar. Även Gosselin (2007) menade att i det elevorienterade klassrummet valde eleverna att arbeta i homogena grupper.

Men Christianakis (2010) menar att när flickor väljer grupper att arbeta i så väljer de homogena grupper, men gruppmedlemmarna väljs ut av social- samt akademisk status. Hon menade också att pojkarna valde gruppmedlemmar utefter de fritidsintressen de hade. Detta kunde vi se i analys 4 där pojkarna bland annat diskuterade vilka spel de skulle spela när de kom hem. De uppvisade också ett gemensamt intresse för att "beatboxa". I flickgrupperna såg vi dock inga tendenser på att de valde gruppmedlemmar efter social- eller akademisk status. I analys 5 upplevde vi att gruppen var sammansatt snarare utefter kompisband och gemensamma intressen (djur i detta exempel), än en likhet i de sociala- och akademiska aspekterna. Vi såg Anette som "underlägsen" de två andra både socialt och akademiskt, då hennes arbete var det som behövde "hjälpas fram" och hon framstod även som mest tillbakadragen och försiktig.

Gosselin (2007) beskrev i sin studie två klassrum: ett elevorienterat varav ett lärarorienterat. Vi kan se ett mellanting av dessa sätt att styra upp klassrummet, i den observerade lärarens förhållningssätt i vår studie. Dock menar Gosselin i sin studie att flickorna i det heterogent arbetande, lärarorienterade klassrummet, vågade stå upp för sig själva och säga till pojkarna. Detta var inga tendenser vi kunde se då flickorna ofta "fann" sig i situationen som den arbetande i paret. Det ligger inte på flickornas ansvar att säga till pojkarna men vi förvånades ändå över den acceptans som fanns genemot pojkarnas nonchalans. Speciellt tydligt blev detta under den sekvens då vi tog tid på hur mycket pojkar och flickor arbetade under de 60 minuter vi tog tid och där pojkarna endast utnyttjade hälften av den tid flickorna utnyttjade. Vi tror att detta beror på de gamla normer som fortfarande präglar samhället där det manliga är överordnat det kvinnliga (Connell, 2002), i kombination med den *heteronormativitet* (Ambjörnsson, 2004) som har skapats där ett "accepterande" av pojkars låga deltagande har skett. Ett exempel på detta kan ses i Analys 1, där Gösta och Karl-Olov tydligt visar på ett ointresse utan att tillrättavisas. Under tidsaspekten kunde vi även se att flickor hade svårt att säga ifrån trots att pojkarna satt med böckerna utan att jobba.

Giraldo & Colyar (2012) belyste i sin studie, vikten av lärarens medvetenhet kring genusskapande. Huruvida läraren i vår studie var medveten om de positiva och negativa följder som kom till följd av detta varierade tillvägagångssätt att arbeta, framgår inte i studien. Dock visar Gosselin (2007) att ett klassrum som är antingen eller inte är att föredra. Läraren i vår studie kan därför påvisa en viss medvetenhet genom att arbeta varierat.

7. Slutsats

Syftet med vår studie var att studera och diskutera vilka aspekter av flickors och pojkars handlande och samspel i skolan som skulle kunna utgöra en förklaringsgrund för pojkars sjunkande resultat. Vi ville se ifall deras aktiva deltagande i skolarbete skiljde sig åt och om detta då kunde vara en faktor för detta problem.

Vi har tydligt kunnat se att de normer och oskrivna lagar som är kopplade till genus, får en negativ inverkan på pojkars skolarbete. Maktpositioner, ledarskap och sociala konstruktioner är så pass viktiga för pojkar att deras prestationer i skolan får ge vika. Detta skulle kunna ligga till grund för att pojkars ”felriktade” fokus har gått ut över skolarbetet på ett negativt sätt.

Under de observationstillfällen vi har redogjort för ovan så finns det en maktbalans, dels pojkar och flickor emellan men också i de homogena grupperna. Vi har under observationens gång kunnat se att maktbalansen i skolans verksamhet styrs till synes utifrån en hierarkisk ordning.

Den största skillnaden mellan pojkar och flickor i hur den hierarkiska ordningen upprätthålls grundas i att en viktig faktor för flickors maktpositionering är att vara duktig i skolan, medan pojkars maktpositionering grundas i kampen om den hegemoniska maskuliniteten. Då denna maskulinitet erövrats genom en social kamp som i grund och botten handlar om att ”trycka ner” och håna andra pojkar, flyttas fokus från skolarbete.

I flickors identitetsskapande är ”att vara duktig” något att eftersträva, vilket ger duktigheten en feminin stämpel, och det i sin tur resulterar i att pojkar vill hålla sig borta från det. Detta underlättar i sin tur flickors prestationer i skolan då en duktighet och medföljande bra resultat är något att eftersträva medan pojkar har en tendens att distansera sig från detta.

Något vår studie visar, som inte framgår lika tydligt i andra studier, är att pojkar visar ett större engagemang till skolarbetet när de arbetar som ensam pojke i heterogena grupper med en majoritet av flickor. Vi såg detta som ett resultat av att pojken kunde fokusera på uppgiften istället för den ständigt pågående maktkampen pojkar emellan.

Skulle vi kunna gå så långt att säga att vi har funnit orsaken till pojkars sjunkande resultat i skolan? Antagligen inte, för att kunna säkerställa detta hade en mer omfattande studie på riksnivå behövt genomföras. Men vi har istället hittat en inkörsport som kan vara värd för

verksamma lärare att reflektera över i sin undervisning och som andra forskare kan ha som utgångspunkt i vidare forskning.

Vi kan inte med denna studie säkerställa att flickors och pojkars handlande och samspel i skolan ligger till grund för pojkars sjunkande resultat. Men vad vi *har* kunnat se är att det performativa genusskapandet och maktkampen som följer, förhindrar framförallt pojkar från att utnyttja lektionstiden till fullo.

Är denna information representativ för hur elevernas skolvardag ser ut i Sverige på en större skala?

Att generalisera detta resultat för hur det ser ut i skolan, som en slags schablonisering för hela Sverige går kanske inte att göra. Men vi anser att man kan se tydliga tendenser till detta, styrkt av vår egen undersökning i samband med tidigare forskning. Pojkarna arbetade, i tre av fyra fallbeskrivningar, inte aktivt. Under den lektion då vi tog tid använde pojkarna sig sammanlagt av 42% av en timme, vilket motsvarar cirka 25 minuter och 30 sekunder av 60 möjliga, kontra flickornas 83% av en timme vilket motsvarar 50 minuter och 16 sekunder av 60 möjliga. Detta innebär att under en skoltimme lägger pojkarna ner hälften av den tid som flickorna lägger ner på att arbeta och därmed öka sin kunskap.

Detta är intressanta siffror som inte går att bortse från, och vi anser att detta kan vara en anledning till varför pojkar presterar sämre i skolan.

7.2 Didaktiska implikationer

Hur ska man få bukt med detta problem? De genusroller som syns i skolan speglar den heteronormativitet som samhället skapar, och detta är roller som eleverna får med sig dels via konsumtion av media och dels via familjetraditioner och den kultur som finns runt omkring dem i sin vardag. Detta innebär att skolan inte självt står ansvarig för genusskapandet, och att det är svårt att förändra då det är många faktorer som spelar in. Men genom medvetenhet kring genusskapandet och interaktionen med elever så har man som lärare chans att påverka dessa normer, då den sociala balansen ständigt prövas.

7.3 Förslag till fortsatt forskning

Vad hade hänt om pojkarna hade lagt ner exakt lika mycket tid som flickor på arbetet i skolan? Hade pojkarna fortfarande presterat sämre än flickorna? Detta kan vi bara spekulera

kring då dessa frågor, trots att de är intressanta, faller utanför syftet med vår studie ämnade undersöka.

Dessa frågor blir naturliga konsekvenser av det resultat som vår studie uppvisar och till en början såg vi dessa frågor som en möjlighet till fortsatt forskning. Men efter att ha reflekterat kring dessa, kom vi fram till att en undersökning av detta inte skulle ha någon relevans för skolans verksamhet idag. Den enda möjlighet för att mäta detta hade varit att lyfta ut varje enskild elev ur klassrummet och ge den exakt samma förutsättningar. Problemet skulle vara att man då hamnade så långt ifrån den ”verkliga skolsituationen” att studien skulle sakna relevans. Då ett klassrum där alla elever får exakt samma förutsättningar blir en slags utopi, belyser vi istället vikten av forskning som svarar på hur man ska arbeta med de förutsättningar som finns i klassrummet.

8. Referenser

- Ambjörnsson, F. (2005). *Den rosa overallen- Om genusfostran, modeller av jämställdhet och identitetspolitiska markörer*. Stockholms universitet: Centrum för genusstudier.
- Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Diss. Stockholm: Univ., 2004. Stockholm.
- Arvastson, G. & Ehn, B. (red.) (2009). *Etnografiska observationer*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Aspers, P.(2010). *Etnografiska metoder*. Malmö: Liber.
- Berglund, G.W. (1985). *Den etnografiska ansatsen- ett aktuellt inslag i pedagogisk forskning*. Uppsala Universitet.
- Berge, B & Forsberg, U (2006). *Maskuliniteter på spel -Är konstruktion av kön kontraproduktivt i relation till statens skolpolitiska mål?* Pedagogiska institutet: Umeå universitet.
- Birkler, J. (2008). *Vetenskapsteori: en grundbok*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Björnsson, M.(2005). *Kön och skolframgång. Tolkningar och perspektiv. Rapport 13 2005*. Stockholm: Skolverket.
- Christianakis, M. (2010). "I Don't Need Your Help!" Peer Status, Race, and Gender during Peer Writing Interactions. *Journal of Literacy Research*, 42: 418–458.
- Connell, R.W. (2002). *Om genus*. Göteborg: Diadalos AB.
- Denscombe, M. (2004). *Forskningens grundregler. Samhällsforskarens handbook i tio punkter*. Lund: Studentlitteratur.
- Fetterman, D. M. (1989). *Ethnography – Step by Step* London: Sage Publications.

- Forsell, A. (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Gosselin, C (2007). Philosophy and the Role of Teacher Reflections on Constructing Gender. *Educational Foundations Summer-Fall 2007*.
- Giraldo.E, & Colyar.J.(2012). Dealing with gender in the classroom: a portrayed case study of four teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 16:1, 25-38.
- Goldman, R. (red.) (2007). *Video research in the learning sciences*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gunnemark, K. (red.) (2011). *Etnografiska hållplatser: om metodprocesser och reflexivitet*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Hattman, J, 1998. *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Kullberg, B. (1996). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Kullberg, B. (2004). *Etnografi i klassrummet*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lindgren, K. (2010, 12, 07). Svenskt mörker i Pisa. *Lärarnas Nyheter*.
<http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2010/12/07/svenskt-morker-pisa>
- Molander, B, 1998. *Vetenskapsfilosofi. En bok om vetenskapen och den vetenskapande människan*. Stockholm: Thales.
- Nationella sekretariatet för genusforskning. (2011). *Kunskapsöversikt: Könsskillnader i skolprestationer och pojkar i utbildning*. Hämtad den 22 maj 2013 från
<http://genus.se/meromgenus/teman/skola/skolprestationer/kunskapsoversikt--konsskillnader-i-skolprestationer-och-pojkar-i-utbildning/>
- Nordberg, M. (2008). *Maskulinitet på schemat- pojkar, flickor och könsskapande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

Ohlander, K.(red.)(2011). *En rosa pedagogik- jämställdhetspedagogiska utmaningar*.
Stockholm: Liber.

Rönnqvist, C & Vinterek, M (2008) *Se skolan. Forskningsmetoder i pedagogiskt arbete*.
Print & Media, Umeå universitet 2004519, Umeå 2008

Skolverket 2010a <http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/internationella-studier/pisa/sverige-tappar-i-bade-kunskaper-och-likvardighet-1.96011>

Skolverket 2012a <http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/statistik/2.4290/2.4442/betygsgapet-mellan-flickor-och-pojkar-forstoras-1.185599>

Skolverket 2012b <http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/statistik/2.4290/2.4442/pojkar-har-svarare-for-skrivuppgifter-i-svenska-1.189654>

Thullberg, P & Sjöstrand, M (2006). *Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval. Rapport 287 2006*. Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2004). Hämtad: 2013-05-14, från
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wernerson, I (2006). *Könsroller i skolprestationer. En text som kartlägger de olika ideologiska förändringarna som inträffat under de senaste åren*. Institutet för pedagogik och didaktik. Göteborgs Universitet.

Wilkins, A. (2012). The spectre of neoliberalism: pedagogy, gender and the construction of learner identities. *Critical Studies in Education*, 53:2, 197-210.

Bilaga 1- Lärarinformation

Hej.

Våra namn är Robin Mortensen och Kajsa Gruber, vi är två lärarstudenter som läser vår sista termin på Halmstad Högskola. Vi arbetar just nu med vårt examensarbete som har utgångspunkt i genusskapande, där vi ska titta på pojkars och flickors interaktion, samspel och handlande i hetero- och homogena grupper.

I vårt arbete kommer vi att använda oss av en etnografisk metod. Vi vill observera olika klassrumssituationer/lektioner där vi kan titta på hur eleverna samspelar och interagerar tillsammans och undersöka hur läraren bemöter eleverna utifrån genus.

Forskning och studier visar att pojkar är mer svagpresterande än flickor i skolan. Vi vill utifrån ett kombinerat sociokulturellt- och genusperspektiv undersöka varför det är så. Vi undrar även vilken roll läraren har i pojkars respektive flickors skolgång.

Vi kommer att utgå ifrån ett etnografiskt synsätt, som handlar om att sätta sig in i undersökningspersonernas vardag, detta kommer vi göra genom att vara med i klassrummet och observera.

Eftersom att det är svårt att bara anteckna, risken är stor att vi missar viktiga ögonblick, så skulle vi vilja filma i klassrummet, denna film kommer endast att användas av oss i syfte att samla in data till vårt arbete. Vi kommer att skicka ut medgivarblanketter till föräldrar/elever för att be om tillåtelse att filma barnen.

Namn på såväl skola, lärare och elever kommer vara helt anonyma och kommer att behandlas med största respekt.

Vi hoppas att detta låter intressant för dig och något du kan tänka dig att ställa upp på.

Tack på förhand!

Mvh/ Robin Mortensen & Kajsa Gruber

Kontaktperson

Student

Robin Mortensen

Mail: morrob10@student.hh.se

Tel: 0705-370926

Kajsa Gruber

Mail: grukaj10@student.hh.se

Tel: 070-4060738

Handledare

Högskolan i Halmstad

Liselott Fritzdorf

lotta.fritzdorf@hh.se

Kristina Holmberg

kristina.holmberg@hh.se

Bilaga 2 - Medgivarblankett

Hej.

Våra namn är Robin Mortensen och Kajsa Gruber, vi är två lärarstudenter som läser vår sista termin på Halmstad Högskola. Vi arbetar just nu med vårt examensarbete som har utgångspunkt i genus och kommer handla om elevers samspel, interaktion och handlande i klassrummet.

Vi vill undersöka om det finns skillnader i pojkars och flickors sätt att handla i skolan som kan ge skillnader i deras skolresultat.

Vi kommer att observera olika klassrumssituationer och dessa observationer vill vi videofilma för att vi ska kunna gå tillbaka och titta flera gånger. Detta för att kunna sammanställa våra data. Vi vill videofilma lektionstillfället för att risken vid att enbart observera är att vi missar viktiga händelser som kan ha betydelse i vårt fortsatta skrivande.

Denna inspelning kommer inte att ses av någon annan än oss (Robin och Kajsa).

Inga namn, varken personer eller skola, kommer att publiceras i det färdiga arbetet utan det är resultatet av observationen som är det väsentliga i vårt arbete. Medverkande i undersökningen och filmen kommer att behandlas med största respekt.

Tack på förhand!

Mvh/ Robin Mortensen & Kajsa Gruber

Klipp här.....

Jag godkänner att mitt barn videofilmas vid undersökningstillfället.	Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>
--	--------------------------------	---------------------------------

Vårdnadshavares underskrift

Barnets underskrift

Kontaktpersoner

Robin Mortensen

Mail: morrob10@student.hh.se

Tel: 0705-370926

Kajsa Gruber

Mail: grukaj10@student.hh.se

Tel: 070-4060738

Bilaga 3 - Kodningssystem

Aktör

1.1. Kön

1.1.1. Pojke/man

1.1.2. Flicka/ kvinna

1.2. Roll

1.2.1. Elev

1.2.2. Lärare

2. Empiriskt material

2.1. Observation/schema

2.2. Videinspelning

2.3. Övrigt

2.4. Egna tankar

3. Plats

3.1. Klassrum

3.1.1. På sina egna platser

3.1.2. På någon annans plats

3.2. Soffrummet

3.3. Uppehållsrum

3.4. Grupprum

4. Konstellationer

4.1. Antal elever

4.1.1. Enskilt arbete

4.1.2. Pararbete

4.1.3. Grupp med 3-5 elever

4.2. Kön

4.2.1. Enbart pojkar

4.2.2. Enbart flickor

4.2.3. Övervägande pojkar

4.2.4. Övervägande flickor

4.2.5. Lika fördelsning mellan flickor och pojkar

5. Klassrumssituation

5.1. Uppstart

5.2. Lektion

5.2.1. Lärarledd genomgång

5.2.2. Fritt/eget arbete

5.2.3. Lekar/spel

5.2.4. Övrigt

5.3. Tillrättavisning

5.4. Avslut

6. Ämne

6.1. Matematik

6.2. Svenska

6.3. SO/NO

6.4. Allmän information

7. Arbetsfördelning

7.1. Enskilt arbet

7.1.1. Pojkar aktiv

7.1.2. Pojkar inte aktiv

7.1.3. Flickor aktiv

7.1.4. Flickor inte aktiv

7.2. Pararbete

7.2.1. Pojkar aktiv

7.2.2. Pojkar inte aktiv

7.2.3. Flickor aktiv

7.2.4. Flickor inte aktiv

7.2.5. Jämn arbetsfördelning

7.3. Grupparbete med 3-5 elever

7.3.1. Pojkar aktiv

7.3.2. Pojkar inte aktiv

7.3.3. Flickor aktiv

7.3.4. Flickor inte aktiv

7.3.5. Jämn arbetsfördelning

Bilaga 4 - Observationsschema

Ons Hur tar läraren emot eleverna vid lektionens start? (Hälsar vid dörren, eleverna går in och sätter sig, uppstart vid lektion etc.)	<u>POJKAR</u>	<u>FLICKOR</u>
Ons Lärarens bemötande i lär tillfället/ genomgång vid tavlan? (Frågefördelning, uppmuntran, tid för att svara).	Räcker upp handen: Får frågan:	Räcker upp handen: Får frågan:
Tors Hur är kulturen mellan eleverna? (bejakande/kränkande)		
Tors Hur svarar eleverna på frågor (självförtroende, utvecklande svar)?		
Fre Hur och vem säger läraren till vid tillrättavisande i stökiga situationer?		
Samma elev får frågan flera gånger, varför? Hur många gånger får den eleven frågan?		
Hur reagerar eleverna när de blir tillfrågade men inte kan svaret?		

Bilaga 5 – Tidsdisponering under längre sekvens

10 min Videofilmning	Aktivt skolarbete	Övrig aktivitet	Kommentarer
Inger (Arbetar med Karl-Olov)	10 min	0 min	Inger är den som driver arbetet mellan henne och Karl-Olov
Karl- Olov (Arbetar med Inger)	1 min 38 sek	8 min 22 sek	Karl-Olov är med från början och väljer vad de ska arbeta om, därefter jonglerar han med linjaler, sudd och ägnar sig åt att prata om ”beatboxa” med Gösta.
Fanny (Arbetar med Gösta)	7 min 33 sek	2 min 27 sek	Fanny är inaktiv till att börja med pga. att Gösta har pappret på sin bänk. Efter ett par minuter försöker Fanny ta pappret från Gösta, men då tar han tillbaka det. Efter ytterligare någon minut får hon pappret från Gösta och arbetar därefter.
Gösta (Arbetar med Fanny)	3 min 5 sek	6 min 55 sek	Gösta okkuperar arbetet de första tre minuterna och arbetar då till och från. Sedan ger han papprena till Fanny och ägnar sig därefter åt att ”beatboxa” och prata med Karl-Olov.
Ann-Sofie (Arbetar med Ulf)	7 min	3 min	Hon arbetar på under hela passet, men vid vissa tillfällen blir det trams och mer fokus på Ulf.
Ulf (Arbetar med Ann-Sofie)	4 min 38 sek	5 min 22 sek	Ulf är delvis delaktig i arbete. Men mycket tid försvinner till att titta ut över klassrummet och inte göra någonting.
Audrey (Arbetar med Billy)	9 min 18 sek	42 sek	I början av lektionen tar det en stund att komma igång med arbetet, efter det rullar det på.
			Den tiden som Billy är aktiv sitter han och kolla i faktaboken. Resterande

Billy (Arbetar med Audrey)	47 sek	9 min 13 sek	tid jonglerar han med en halskedja, kastar sudd, pratar/busar med kompisar runt omkring.
Yanagita (Arbetar med Wilhelm)	6 min 35 sek	3 min 25 sek	I början av lektionen håller hon på med sitt halsband som har gått sönder. Sedan tar det en stund för henne att komma igång. När hon väl är igång är hon drivande i arbetet. Hon sitter med pappret.
Wilhelm (Arbetar med Yanagita)	9 min 4 sek	1 min 56 sek	Han sitter och läse i faktaboken. Vid ett tillfälle blir han störd av två killar som ska kalkera en bild bakom honom och dras då med i deras diskussion. Han dras även med i lite diskussioner runt bordet, i övrigt har han fokus.
Hillevi (Arbetar med Orvar)	10 min	0 min	Hillevi är den som dras arbetet framåt. Hon har fokus under hela passet.
Orvar (Arbetar med Hillevi)	6 min 41 sek	3 min 19 sek	Orvar är delaktig i arbetet men spenderar mycket tid på att mäla och kladda på sitt sudd samt att prata med kompisar runt omkring. Detta sker endast när läraren inte är närvarande.

