

Henrika Lehtovalo

LÄRARES UPPFATTNINGAR AV KÖNSNEUTRALT SPRÅK UNDER SVENSKLEKTIONER

Fakulteten för informationsteknologi och kommunikation

Studieinriktningen i nordiska språk

Pro gradu-avhandling

April 2023

TIIVISTELMÄ

Henrika Lehtovalo: Lärares uppfattningar av könsneutralt språk under svensklektioner
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kielten tutkinto-ohjelma
Pohjoismaiset kielet
Huhtikuu 2023

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin ruotsinopettajien näkemyksiä sukupuolineutraalista kielestä ruotsin oppitunneilla. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia näkemyksiä peruskoulun ruotsinopettajilla on sukupuolineutraalista kielestä ruotsin tunneilla ja millä tavalla sukupuolineutraalia kieltä käsitellään opettajankoulutuksessa ja oppimateriaaleissa. Tutkimusaineisto on koottu haastattelemalla viittä peruskoulun ruotsinopettajaa helmi- maaliskuussa 2023. Kerätty aineisto on litteroitu ja analysoitu hyödyntäen fenomenografiaa, joka auttaa tutkimaan haastateltujen opettajien näkemyksiä tutkittavasta aiheesta muodostamalla käsityksiä, jotka kuvastavat näitä kategorioita.

Pro gradu -tutkielmani tulokset osoittavat, että ruotsinopettajien näkemysten mukaan sukupuolineutraali kieli tarkoittaa neutraalia kieltä, joka ei ota kantaa ihmisten sukupuoleen. Opettajat kokevat, että sukupuolineutraalin kielen avulla voidaan rikkoa vanhanaikaisia sukupuolirooleja, kannustaa oppilaita olemaan omia itsejään ja laajentaa heidän vaihtoehtojaan, ajatteluaan ja sanastoaan. Opettajien näkemysten mukaan on hyvä esitellä sukupuolineutraali hen-pronominin yhdessä muiden pronominiin kanssa ja harjoitella sen käyttöä. Opettajien yksimielisten näkemysten mukaan sukupuolineutraali kieli tekee opetuksesta osallistavampaa, kun se ottaa huomioon kaikki ihmiset eikä sulje ketään ulkopuolelle. Opettajat kokevat, että sukupuolineutraalin kielen haittana on, jos oppilaat eivät pysty esittämään omaa sukupuoltaan ja toteuttamaan itseään. Opettajat kokevat, että on tärkeää kohdella muita neutraalilla ja oikeudenmukaisella tavalla. He kokevat kuitenkin, että joillakin opettajilla voi olla sukupuoleen liittyviä stereotyyppisiä oletuksia ja he kieltävät sukupuolen moninaisuuden. Opettajat kokevat myös, että heidän on joskus puututtava oppilaiden käyttäytymiseen ja koulussa tapahtuvaan kiusaamiseen.

Mitä tulee sukupuolineutraalin kielen käsittelyyn opettajankoulutuksessa, opettajat kokevat, että sukupuolineutraalia kieltä on käsitelty opettajankoulutukseen vähän tai ei ollenkaan. Opettajat kokevat myös, että he eivät ole saaneet koulutuksessaan riittäviä taitoja sukupuolineutraalista kielestä ammatinsa kannalta. Opettajat ovat suorittaneet pedagogiset opintonsa vuosina 1999–2018. Suurin osa opettajista kokee kouluttautuneensa itse aiheesta. Jotkut opettajat kertovat osallistuneensa esimerkiksi koulutuksiin, etsineensä tietoa ja keskustelemalla sukupuolivähemmistöön ja/tai seksuaalivähemmistöön kuuluvien ystäviensä kanssa. Opettajien mielipiteiden mukaan henkilökohtaisella kiinnostuksella ja omalla toiminnalla on ollut valtava rooli kouluttautumisessa.

Opettajien käsitysten mukaan opetusmateriaaleissa käytetyssä kielessä on siirrytty neutraalimpaan suuntaan. Opettajat kokevat kuitenkin, että vaikka muutosta on tapahtunut, tahti on silti ollut hyvin hidas ja tehtävää on edelleen paljon, koska sukupuolta kuvataan suhteellisen usein opetusmateriaaleissa, kuten esimerkiksi pronominiin tai sukupuolta ilmaisevien sanojen kautta. Opettajien käsitysten mukaan sanastoa on päivitetty neutraalimpaan suuntaan, esimerkiksi käyttämällä hen-pronominia. Opettajat kokevat, että opetusmateriaaleissa on edelleen tiettyjä sukupuolistereotyyppisiä, mutta niitä on myös rikottu. Opettajien käsitysten mukaan uudemmissa kirjasarjoissa on vähemmän sukupuolistereotyyppisiä. Nämä uudemmat kirjasarjat yrittävät myös pirstoa sukupuolirooleja kuvituksen avulla.

Avainsanat: sukupuolineutraali kieli, sukupuolietoisuus, sukupuolten tasa-arvo, ruotsinopetus, fenomenografia

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

SAMMANDRAG

Henrika Lehtovalo: Lärares uppfattningar av könsneutralt språk under svensklektioner
Pro gradu-avhandling
Tammerfors universitet
Studieprogrammet i språk
Nordiska språk
April 2023

I denna pro gradu-avhandling undersöker jag svensklärares uppfattningar av könsneutralt språk under svensklektioner. Det övergripande syftet med undersökningen är att ta reda på hurdana uppfattningar svensklärare i grundskolan har av könsneutralt språk under svensklektionerna samt på vilket sätt könsneutralt språk tas upp i lärarutbildning och läromedel. Jag har samlat in mitt material genom att intervjua fem svensklärare som undervisar i grundskolan i februari–mars 2023. Det insamlade materialet har jag sedan transkriberat och analyserat med fenomenografi som hjälper att undersöka de intervjuade lärarnas uppfattningar av det forskade fenomenet genom att bilda kategorier som beskriver dessa uppfattningar.

Resultatet av min pro gradu-avhandling visar att enligt svensklärarnas uppfattningar betyder könsneutralt språk sådant neutralt språk som inte tar ställning till personers kön. Lärarna uppfattar att med hjälp av könsneutralt språk kan man bryta gammaldags könsroller, uppmuntra eleverna att vara sig själva och utöka deras alternativ, tänkande och ordförråd. Enligt lärarnas uppfattningar är det bra att introducera det könsneutrala pronomenet *hen* tillsammans med andra pronomen och öva dess användning. Enligt lärarnas eniga uppfattningar gör könsneutralt språk undervisningen mer inkluderande när den tar hänsyn till alla människor och inte utesluter någon. Lärarna uppfattar att en nackdel med könsneutralt språk är det om elever inte kan presentera sitt eget kön och förverkliga sig själva. Lärarna uppfattar att det är viktigt att behandla andra på ett neutralt och rättvist sätt. De upplever ändå att vissa lärare kan ha stereotypa antaganden kopplade till kön och förnekar mångfalden av kön. Lärarna uppfattar även att de ibland måste ingripa eller begränsa elevers beteende och att åtgärda mobbning som händer i skolan.

Gällande behandling av könsneutralt språk i lärarutbildningen uppfattar lärarna att könsneutralt språk har tagits upp i lärarutbildningen knappt eller inte alls. Lärarna uppfattar även att de inte har fått tillräckliga kunskaper om könsneutralt språk i sin utbildning med tanke på deras yrke. Lärarna har gjort sina pedagogiska studier mellan år 1999 och 2018. Största delen av lärarna uppfattar att de har fortbildat sig själva i ämnet. Några lärare berättar att de till exempel har deltagit i utbildningar, sökt information och diskuterat med vänner som tillhör en könsminoritet och/eller en sexuell minoritet. Enligt lärarnas uppfattningar har personligt intresse och egen aktivitet spelat en stor roll i att fortbilda sig.

Enligt lärarnas uppfattningar har det skett en förändring mot en mer neutral riktning i språket som används i läromedel. Lärarna uppfattar dock att fast det har skett förändringar har tempot ändå varit mycket långsamt och det finns fortfarande mycket arbete kvar att göra eftersom kön framställs relativt ofta i läromedel, till exempel genom pronomen eller ord som uttrycker kön. Enligt lärarnas uppfattningar har ordförrådet uppdaterats i en mer neutral riktning, till exempel med hjälp av pronomenet *hen*. Lärarna uppfattar att det fortfarande finns vissa könsstereotyper i läromedel men det förekommer även att dessa stereotyper bryts. Enligt lärarnas uppfattningar finns det färre könsstereotyper i nyare bokserier. Dessa nyare bokserier försöker även splittra könsroller genom illustrationer.

Nyckelord: könsneutralt språk, könsmedvetenhet, jämställdhet, svenskundervisning, fenomenografi

Originaliteten av denna avhandling har granskats med Turnitin OriginalityCheck-programmet

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
1.1 Syfte.....	3
1.2 Tidigare forskning	4
1.3 Disposition.....	7
2 Viktiga begrepp	8
2.1 Olika perspektiv på kön.....	8
2.2 Genusteorier	9
2.3 Mångfalden av kön	11
2.4 Könsideitet och sexuell identitet	12
3 Könneutralitet och jämställdhet i grundskolan	14
3.1 Könneutral undervisning.....	14
3.2 Kön- och genusmedveten undervisning	15
3.3 Det könsneutrala pronomenet <i>hen</i>	15
3.4 Genusperspektiv	16
3.5 Lärares ansvar och skyldigheter	17
3.6 Jämställdhetsarbete i grundskolan	17
3.6.1 Jämställdhetsplanen och planen för likabehandling	18
3.6.2 Jämställdhet i läroplanen för grundskolan.....	18
3.6.3 Lagar om jämställdhet	18
3.6.4 Jämställdhetsprogrammet 2020–2023	19
3.6.5 Olika projekt som arbetar för jämställdhet i skolan.....	20
3.7 Brister i grundskolans jämställdhetsarbete	20
4 Material och metod.....	22
4.1 Intervju som datainsamlingsmetod.....	22
4.2 Materialinsamling och informanterna	23
4.3 Analysmetod.....	24
4.4 Undersökningens tillförlitlighet.....	26
5 Resultat	29
5.1 Uppfattningar av könsneutralt språk i svenskundervisningen	30
5.1.1 Att tala på ett neutralt sätt.....	30
5.1.2 Att bryta könsuttryck och könsstereotyper.....	31
5.1.3 Att använda pronomenet <i>hen</i>	32
5.1.4 Att använda neutrala yrkesuttryck.....	33
5.1.5 Att kalla eleverna vid deras förnamn.....	34
5.2 fördelar och nackdelar med användningen av könsneutralt språk i svenskundervisningen	34

5.2.1 Att ta hänsyn till alla människor	35
5.2.2 Att våga vara sig själv	35
5.2.3 Att utöka elevers alternativ och kunskaper.....	36
5.2.4 Förvirrande och svårt språk	37
5.2.5 Att radera kön	37
5.3 Könneutralitet och könsneutral undervisning i lärarutbildning.....	38
5.3.1 Brister i behandling av könsneutraliteten i lärarutbildningen.....	38
5.3.2 Att fortbilda sig själv	39
5.3.3 Att diskutera med personer som tillhör en könsminoritet och/eller en sexuell minoritet.	40
5.4 Mångfalden av kön i grundskolan	41
5.4.1 Att behandla andra på ett neutralt och rättvist sätt.....	41
5.4.2 Att förneka mångfalden av kön	42
5.4.3 Stereotypa antaganden kopplade till kön.....	43
5.4.4 Att ingripa eller begränsa elevers beteende	44
5.4.5 Könsmminoriteter och sexuella minoriteter i grundskolan.....	46
5.4.6 Elevernas namnändring	47
5.4.7 Brister i utbildningssystemets jämställdhet	48
5.5 Uppfattningar av språket som används i läromedel.....	49
5.5.1 Pronomen och släktord	49
5.5.2 Könstereotyper.....	50
5.5.3 Användning av <i>hen</i> i läromedel.....	51
5.5.4 Förändring till ett mer neutralt språk.....	52
6 Sammanfattande diskussion	54
Litteraturförteckning.....	60
Bilaga 1.....	66
Bilaga 2.....	67

Inledning

I nordiska debatter har utbildning ofta betraktats som neutral utbildning som erbjuder lika möjligheter för alla. Utbildningen, som anses vara jämställd eftersom den erbjuder alla människor samma möjligheter på alla utbildningsnivåer, skapar och förstärker dock skillnader, såsom könsskillnader. I utbildningen förekommer nämligen könsskillnader som står i samband med samhälleliga förväntningar. Genom att behandla vardagliga funktioner och de rutiner som bildas i dem kan man öppna upp de metoder som betonar könsskillnader samt indelningar som upprätthåller och stärker skillnader mellan könen. Genom att bryta ner stereotypa uppdelningar av flickor och pojkar kan lärarna främja jämställdhet mellan könen. (Ojala, Palmu & Saarinen 2009: 13,14, 29.) Det är viktigt att komma ihåg att könet inte bara är biologi, utan mycket mer. Med hjälp av genusmedveten undervisning kan man uppmärksamma varje elevs individualitet och personlighet samt minska könssegregeringen som gäller elevernas studie- och utbildningsval. (Utbildningsstyrelsen 2023a.) I grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen sägs att varje barn är unikt och värdefullt i sig samt behöver känna sig hört och värderat (Utbildningsstyrelsen 2014: 14).

Ämnet för denna avhandling är svensklärares uppfattningar av könsneutralt språk under svensklektioner samt hur könsneutralt språk tas upp i lärarutbildning och läromedel. Med begreppet uppfattning menas i den här avhandlingen sådant som lärare anser vara självklart och som är den oreflekterade grund för deras åsikter om språkanvändning (Larsson 1986: 21). Genom att jag utreder könsneutralt språk ur lärarens synvinkel och synliggör de aspekter som påverkar hur läraren använder språket kan lärarna bli medvetna om sina egna vanor som de har om könsneutralitet och könsmedvetenhet. Detta kan hjälpa dem att evaluera och utveckla sitt sätt att kommunicera och bete sig. Ämnet behandlas alltså ur tre synvinklar: undervisning, lärarutbildning och läromedel. Läromedel innehåller både medvetna och omedvetna inverkningsmodeller. Dessa är till exempel modeller som är associerade med olika kön. Läromedel syftar ofta till könsneutralitet och visar hur kön definieras i samhället. (Palmu 2003, 89–93.)

Under hundra år har det hänt en ändring från en könsuppdelad skola till en könsneutral skola, som syftar till att förhindra diskriminering och ett ojämnt bemötande (Jauhiainen 2009: 102). Sättet som vi förhåller oss till olika kön och köns betydelse i samhället hänger ihop med våra normer och värderingar som vi har lärt oss. Lärarnas sätt att agera överförs till eleverna, som tillägnar sig skolans värden, attityder och vanor. Eleverna utsätter sig till exempel för mönster för kommunikation och språkbruk samt könsroller. För att utveckla skolan är det relevant att tänka igenom verksamhetskulturens inverkan och lägga märke till icke-önskvärda drag och rätta till dem.

(Utbildningsstyrelsen 2014: 26.) Könsuppgifter och könsroller samt arbetsfördelning mellan könen är alltid bundna till kulturen, samhället och samhörigheten (Utbildningsstyrelsen 2023a).

För att skapa jämställdhets- och genusmedvetenhet behöver lärare empirisk kunskap och teoretisk förståelse för könade strukturer och processer. För att lärare ska kunna dekonstruera den generaliserande motsättningen i samband med kön behöver de en teoretisk förståelse för konstruktionen av maskuliniteter och femininiteter. (Hynninen & Lahelma 2008: 287.) Om en lärare bildar könade grupper av pojkar eller flickor, förstärker hen stereotypa uppfattningar, underskattar individualitet och gör det svårare att bygga klassens gemenskapskänsla.

Könsneutralt språk används i olika sammanhang. Man kan till exempel sträva efter att uttrycka sig könsneutralt med hjälp av könsneutrala pronomen. (Institutet för hälsa och välfärd 2022b: 11.) Könsneutralt språk innehåller även hur eleverna tilltalas och hur könen neutraliseras i undervisningen genom att göra dem osynliga. Som blivande svensklärare ville jag göra en undersökning som handlar om svenskundervisning. Likabehandling och jämställdhet mellan könen är även ämnen som intresserar mig väldigt mycket. Jag gjorde min kandidatavhandling om det könsneutrala pronomenet *hen* så jag ville fortsätta med samma ämne. Utifrån min egen erfarenhet som lärare har jag märkt att kön är en mycket personlig sak och man inte kan anta någons kön eller pronomen baserat på deras utseende. Jag har också märkt att könsstereotyper fortfarande lever i lärares tal och i läromedel, vilket är väldigt oroväckande.

Könsmedvetenhet och jämställdhet mellan könen nämns relativt många gånger i grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Den grundläggande utbildningen syftar nämligen till att förebygga ojämlikhet och utslagning och att stödja jämställdhet mellan könen. Den grundläggande utbildningen har alltså två huvudprinciper som styr utvecklandet av verksamhetskulturen: likabehandling och jämställdhet. Den grundläggande utbildningen strävar efter att stödja eleverna i deras identitetsskapande och främja deras välmående och utveckling. Det sägs även att undervisningen ska stödja en könssensitiv uppfostran samt öka kunskaper och insikter om köns mångfalden. Varje läroämne har sina egna sätt att främja jämställdhet. (Utbildningsstyrelsen 2014: 18, 29.) I denna avhandling kommer jag att koncentrera på svenskundervisningen.

Den här undersökningen är viktig av olika skäl. För det första är det viktigt att undersöka könsneutralt språk i svenskundervisning eftersom det bara finns lite forskning inom området så därför behövs det fler undersökningar för att kunskapsläget ska kunna fastställas. Det behövs också mer aktuell information om ämnet eftersom den gamla informationen har föråldrats. Ämnet är även viktigt att undersöka eftersom grunderna för läroplanen inte ge anvisningar för de enskilda ämnena. För det

andra syftar den här undersökningen till att främja jämställdhetsarbete och verksamhetskultur i skolorna genom att synliggöra lärares uppfattningar om könsneutralt språk. Begreppet *könsneutralt språk* är ett relativt nytt ämne i skolvärlden så därför måste man öka människors medvetenhet och bringa ämnet till allmän kännedom. Denna undersökning kan därmed fungera som en del av en bredare samhällsdebatt om jämställdhet och icke-diskriminering i skolvärlden. För det tredje är det här ett viktigt ämne också ur en samhällelig synvinkel eftersom könsuppfattningar utformar en del av vår kultur och vårt samhälle så genom att ändra dessa uppfattningar kan man förändra vårt samhälle.

1.1 Syfte

Syftet med min undersökning är att ta reda på hurdana uppfattningar svensklärare i grundskolan har av könsneutralt språk under svensklektionerna samt på vilket sätt könsneutralt språk tas upp i lärarutbildning och läromedel enligt deras uppfattningar. Genom att intervjua fem svensklärare vill jag ta reda på vad könsneutralt språk betyder och vilka uppfattningar lärarna har av användning av det. Tyngdpunkten i undersökningen ligger på att granska förutsättningar för jämställdheten i svenskundervisningen men för att få en bra helhetsbild av svensklärarnas uppfattningar av ämnet tas användningen av könsneutralt språk i lärarutbildning och läromedel också i beaktande. Jämställdhet och köns mångfald behandlas även i skolans kontext.

Jag utgår från dessa forskningsfrågor:

1. Hur uppfattar svensklärare könsneutralt språk under svensklektionerna?
2. Hur tas könsneutralitet upp i lärarutbildningen enligt svensklärarnas uppfattningar?
3. Hur tas könsneutralt språk upp i läromedel enligt svensklärarnas uppfattningar?

Den första frågan strävar efter att behandla hur svensklärarna uppfattar könsneutralt språk under svensklektionerna. Med den andra frågan vill jag undersöka hur lärarna uppfattar att könsneutralt språk tas upp i lärarutbildningen och utreda om lärarna uppfattar att de har fått tillräckliga kunskaper om könsneutralt språk i sin utbildning. Med den tredje frågan fokuserar jag på lärarnas uppfattningar av hur könsneutralt språk tas upp i läromedel och om det har hänt någon förändring över tid i användningen av könsneutralt språk i läromedel enligt lärarnas uppfattningar. Jag är även intresserad av att undersöka hur könen visar sig i svenskläromedel och om det finns några stereotypiska könsroller enligt lärarnas uppfattningar. Man måste beakta både för- och nackdelar därför att

fördelarna berättar om vad som fungerar bra och nackdelarna ger en fingervisning om vad som borde förbättras.

1.2 Tidigare forskning

Kön och jämställdhet i skolan har undersökts ur flera synvinklar, till exempel ur läromedels synvinkel. Man har undersökt könsmedvetenhet och könsneutralitet i många läroämnen men det finns nästan inga undersökningar som handlar om könsneutralt språk i svenskundervisning så därför behövs det fler undersökningar. Det är nämligen viktigt att studera lärares uppfattningar av könsneutralt språk eftersom genom undervisning får lärare möjlighet att få ny kunskap om ämnet och utveckla sin undervisning. Palmu (2001) har undersökt betydelser, erfarenheter och seder som lärare kombinerar med kön. Hon undersöker hur kön framträder i olika situationer i skolan och tar hänsyn till vilka andra sociala och kulturella skillnader kön har samband med. Genom lärarintervjuer reflekterar Palmu över möjligheterna att definiera, uppfatta, motarbeta, förneka, undvika och utmana kön. Kön är inte nödvändigtvis väsentligt i lärares tolkningar och spelar ingen särskild roll i relationen mellan lärare och elever. Kön verkar ibland vara centralt i undervisningen och ibland inte. Inte alla lärare ser undervisning av flickor och pojkar som annorlunda eller har funderat på det. Skolsystemet och samhället anses upprätthålla stereotypa uppfattningar om kön. Palmus undersökning är relevant med tanke på min undersökning eftersom den behandlar samma ämnen och har en likadan datainsamlingsmetod som min undersökning så det är intressant att se om min och Palmus undersökning har liknande resultat.

Vidén & Naskali (2010) har forskat i lärares uppfattningar av könsmedveten utbildning ur deras arbetets synpunkt. Syftet med deras forskning är att beskriva hur könsmedvetenhet lyfts fram i lärarutbildningen, vilken betydelse den givna utbildningen har haft i det praktiska arbetslivet och vilken typ av fortbildning lärare känner att de behöver när det gäller könsmedvetenhet. Resultaten visar att könsmedvetenhet har ökat över tid bland lärare och lärarstuderande. Som ett resultat av att könsmedvetenheten har ökat och det har lett till att individuell medvetenhet och uppdatering av lärarutbildningens innehåll har ökat. Studerandes svar visar att de har mycket erfarenhet eller information om mångfalden av kön och sexualitet. Största delen av lärarna som har fått könsmedveten utbildning anser att utbildningen har varit nyttig i praktiskt undervisnings- och fostransarbete. Trots allt tycks studerande att könsfrågor borde behandlas separat i utbildningen och integreras som en del av andra studier, särskilt lärarpraktik. Enligt studerande borde alla universitetsstuderande få grundkunskaper om betydelsen av kön och sexualitet både i utbildningen och i arbetslivet. Med tanke

på Vidén och Naskalis undersökning samt denna undersökning är det intressant att jämföra om lärare är lika medvetna om könsneutralitet som de har varit om könsmedvetenhet i Vidén och Naskalis undersökning.

Tarmo (1992) har forskat i hur lärare förhåller sig till tjej- och pojkelever. Materialet för undersökningen samlades in med hjälp av lärarintervjuer. I början av intervjuerna förnekade varje lärare att det finns skillnader mellan könen men under intervjuernas lopp avslöjades ändå könsuppdelade uppfattningar av eleverna. Lärarna anser att flickor är flitiga och deras vänlighet belönas. Pojkar, å andra sidan, är vildare och mer rastlösa och får mer tid och utrymme från läraren. Undersökningen visar en negativ nyans i bedömningen av flickor, till exempel att flickornas flit förklaras av önskan att behaga. Det finns även underskattning av flickornas goda sidor. Fast min undersökning handlar om könsneutralitet tror jag ändå att könsstereotyper lever kvar i skolan så därför tycker jag att det är viktigt att forska i hur lärare förhåller sig till olika elever och utreda om det finns några stereotypa antaganden kopplade till kön.

Lehtonen (2003) har forskat i hur icke-heterosexuella ungdomar uppfattar uppkomsten och ifrågasättandet av heteronormativitet i skolans praktiker. Han har intervjuat 30 icke-heterosexuella ungdomar eftersom han ville höra deras erfarenheter av skolan. Lehtonens uppfattning är att icke-heterosexuella ungdomar kritiserar heteronormativa praktiker mer än heterosexuella ungdomar. Teman som behandlas i undersökningen är sexualundervisning, könsuppdelning i undervisningen, lärarnas arbete, skolans hierarkier, elevernas sexualitet och hur man talar om den samt skollokaler. Lehtonen har även analyserat läroplaner och läroböcker samt studentskrivningar ur heteronormativitetens och den sexuella mångfaldens synvinklar. Han vill dekonstruera kategoriserande och uteslutande tänkande.

Betydelsen av kön i läroböcker och andra läromedel har studerats relativt litet i Finland (Palmu 2001: 188; Nummelin 1997: 52). Läroplaner har också undersökts relativt mycket. Lahelma (1992) har undersökt hur kön syns i grundskolans läroplansdokument, läroböcker och statistik. Syftet med hennes doktorsavhandling är att beskriva hur grundskolans läromedel speglar könsuppdelningen i samhället. Resultaten visar att ”den officiellt könsneutrala skolan” är könad både i läromedel och elevernas val. Lahelma lyfter fram behovet av ytterligare forskning relaterad till exempel till läroplaners kunskapssyner och deras utvecklingsarbete, läroboksanalys, utbildningspolitik, specialundervisning, utbildningskarriärer och könsdiskriminering i skolvardagen. Enligt Lahelma (1992) finns det könsstereotyper i läromedel. Man har försökt bryta traditionella könsmonster men budskap förmedlas fortfarande omedvetet i skolböckernas bilder och muntliga övningar. Bilderna definierar personens kön och kan framställa att yrken hänger ihop med vissa kön, till exempel

bilmekaniker sägs vara män, medan sjukskötare framställs som kvinnor. Både Lahelmas och denna undersökning handlar om läromedel så det är intressant att jämföra om det i svensk läromedel finns likadana könsuppdelningar som det har funnits i Lahelmas undersökning.

Jämställdhet har också intresserat några uppsatsskribenter. Prusi (2017) har forskat i konstruktionen av kön samt jämställdhet i två läroböcker i B1-svenska, Megafon 1 och Hallonbåt 1–2. Materialet för undersökningen analyseras med hjälp av diskursanalys. De teman som förekommer i materialet formulerar grunden för diskurser. Dessa teman är *arbete/skola*, *familj*, *fritid* och *egenskaper*. Enligt dessa två läroböcker dominerar det manliga könet både språkligt och visuellt i undervisningsmaterialet. Resultaten av Prusis pro gradu-avhandling avslöjar att förändring sker och diskurser förändras sig kontinuerligt. Nya fenomen föds kontinuerligt i samhället och innehållet i läroböckerna reflekterar samhället och kulturen i sin tid. Enligt Prusi (2017) reflekterar läroböckerna tiden då de publiceras så därför måste man kontinuerligt förnya de tryckta läromedlen. Det finns ändå skillnader mellan de undersökta läroböckerna. Megafon 1 betonar språklig förankring, till exempel könsrelaterade adjektiv, känsloladdade verb eller andra ordklasser, medan Hallonbåt 1–2 betonar den visuella förankringen, såsom i vilka roller flickor och pojkar uppträder i läroböckernas material, vad situationen är, och hur könen formuleras. I den yngre läroboken, alltså Hallonbåt, behandlas några av de teman som förkommer inte i den äldre läroboken, det vill säga Megafon. Dessa teman är till exempel brytning mot heteronormativitet och en utvidgning av den sociala kontexten. Detta kan tolkas vara en utveckling mot ett mer könssensitivt innehåll.

Mansner-Lönnqvist (2020) har undersökt genus i skolors jämställdhetsplaner. Syftet är att beskriva, analysera och tolka hur genus uttrycks i skolors jämställdhetsplaner. Undersökningen har genomförts som en kritisk diskursanalys. Resultaten av pro gradu-avhandlingen visar tre genuskurser: den ojämställda jämställdhetsdiskursen, tvåkönsdiskursen och rädlans diskurs. Undersökningen visar att det fortfarande finns en dominerande tanke om att det bara finns två kön i skolornas jämställdhetsplaner och att ordet *hen* används bara en enda gång i en av sju jämställdhetsplaner. Det är tydligt att det finns en brist på köns mångfald eftersom jämställdhetsarbetet fokuserar på en binär konstuppfattning och att de som inte identifierar sig som ett av två kön förblir osynliga. Med tanke på Mansner-Lönnqvists undersökning och denna undersökning använder båda undersökningarna Hardings (1986) och Hirdmans (2001) genusteorier som teoretisk referensram.

Marttila och Snicker (2022) har undersökt klasslärares uppfattningar av könat lektionstal. Syftet med pro gradu-avhandlingen är att utreda vilka betydelser man skapar med könat lektionstal och om könat tal förekommer under lektioner. Materialet samlades in via lärarintervjuer och lektionsobservationer som analyserades med hjälp av innehållsanalys. Undersökningen har genomförts kvalitativt med hjälp

av fenomenografi som även jag kommer att använda i denna undersökning. Resultaten visar att alla lärare som deltog i undersökningen producerade könat tal. Könat tal inkluderar till exempel olika antaganden och termer relaterade till kön. Största delen av lärarna anser att könsneutralt lektionstal är ett viktigt medel för att förhindra fördomar och stereotyper föra vidare till eleverna. Alla lärare betonade betydelsen av könssensitivt tal i undervisning.

1.3 Disposition

Undersökningens disposition är följande: I detta kapitel har jag presenterat syftet och forskningsfrågorna i denna undersökning samt tidigare forskning som handlar om likadana ämnen som min undersökning. Sedan framställer jag den teoretiska delen av undersökningen. Den består av två delar: viktiga begrepp med tanke på olika perspektiv på kön och genus (kapitel 2) samt teorier som handlar om könsneutralitet och jämställdhet i grundskolan (kapitel 3). Därefter, i kapitel 4, presenterar jag undersökningens material och metod. Jag redogör undersökningens resultat i kapitel 5 och till sist, i kapitel 6, sammanfattar och diskuterar jag undersökningens resultat.

2 Viktiga begrepp

I det här kapitlet behandlar jag sådana begrepp och synpunkter som är relevanta med tanke på min undersökning. I underkapitel 2.1 berättar jag om olika perspektiv på kön och fokuserar på olika definitioner. Därefter, i underkapitel 2.2, diskuterar jag genusteorier enligt Harding, Hirdman, Butler och de Beauvoir. Sedan tar jag en närmare titt på mångfalden av kön i underkapitel 2.3. Ytterligare behandlar jag begreppet könsidentitet i underkapitel 2.4.

2.1 Olika perspektiv på kön

Kön är ett mångfasetterat begrepp. Det finns nämligen två huvudperspektiv på kön: *biologiskt* och *socialt kön*. Det finns även *kulturellt*, *mentalt*, *juridiskt* och *psykiskt kön*. (Syrjäläinen & Kujala 2010: 30; Jämställt 2021.) Dessa kategorier kan ge en bättre förståelse av vad kön är. Biologiskt kön kan kategoriseras utifrån inre och yttre dimensioner av kön, så som könsorgan, kromosomer och hormoner (Jämställt 2021). Enligt en binär könsuppdelning finns det endast två kön: kvinnor och män (Institutet för hälsa och välfärd 2022a). Socialt kön gäller förväntningar som gäller personer, som utgår från deras biologiska kön, för till exempel kläder, intressen, agerande och utseende. Man brukar också kalla socialt kön för genus. (Jämställt 2021.) Socialt kön används alltså för att beskriva de normer, förväntningar och betydelser som hänger ihop med kön (Institutet för hälsa och välfärd 2022b:8). Med hjälp av genus kan man betona att kön inte är ett otvetydigt begrepp, utan att kön är ett samhällsbygge som varierar över tid och rum (Institutet för hälsa och välfärd 2022a). Roller, beteenden och identitetsbyggande är starkt relaterade till socialt kön. Människor behöver sociala kategorier. Könsuppdelning är ett enkelt sätt att hitta individuella skillnader i socialt beteende. När barnen socialiseras in i kön lär de sig regler och uppgifter för sitt eget kön. Genom att man tar hänsyn till barnets kön i interaktion och i samhället stärker utvecklingen av en stark könsidentitet och barnets uppskattning av sig själv. (Syrjäläinen & Kujala 2010: 30.) Kön och sexualitet blandas ofta ihop eftersom könsstereotyper hänger ihop med stereotyper kring sexualitet. Man kan till exempel anta att lesbiska kvinnor är manliga eller homosexuella män kvinnliga. (Cameron & Kulick, 2003:4–6.)

I Finland finns det två juridiska kön, man och kvinna. Det juridiska könet definieras då en person föds eller bekräftas i samband med till exempel könsbekräftande behandling. Det framgår ur personnumret. För sin del är mentalt kön ett kön som personen själv definierar sig med. Man kan även prata om könsidentitet. (Jämställt 2021.) Kulturellt kön definieras av de föreställningar, fördomar, förväntningar, symboler och tecken som är förknippade med kön. Könsrollerna förändras

kulturellt och tar form som ett resultat av samhällets förväntningar och normer. Kulturellt kön kan betraktas som ett inlärt beteendemönster, det vill säga en roll. Barn känner tidigt de könsrollsförväntningar som ställs på dem. Könsrollsförväntningar utgör könsstereotyper som definierar kulturella beteendemönster och karaktärsdrag som förenas till ett visst kön. (Syrjäläinen & Kujala 2010: 30.) Psykiskt kön är en subjektiv uppfattning om kön. Bildandet av könsidentitet är en process som går genom livet och påverkas av kulturellt bundna förväntningar och uppfattningar samt biologiska processer. Kulturellt bundna förväntningar och uppfattningar påverkar utvecklingen av könsidentitet när en person interagerar med kamrater, föräldrar och media. Barnet ska kunna bete sig på ett sätt som är typiskt för hans eget kön, så att hans identitet kan klargöras. Det är viktigt för barnets balanserade utveckling att barnet också bekantar sig med rollerna för det motsatta könet. (Syrjäläinen & Kujala 2010: 31.)

2.2 Genusteorier

I detta underkapitel kommer jag att berätta om Hirdmans och Hardings genusteorier. Jag tar också en närmare titt på genusteorier enligt Butler och de Beauvoir. Historikern Yvonne Hirdman introducerade begreppet *genus* i Sverige. Hon har även skrivit om begreppen *genussystem* och *genuskontrakt*. Ordet *genus* kommer ur latin och betyder slag, släkte, sort och kön. Ordet används idag som en översättning av engelskans *gender*. (Hirdman 2001, 11.) Det kan vara svårt att göra en åtskillnad mellan begreppen *kön* och *genus*. Man brukar oftare använda kön eller jämställdhet som förled än genus. (Institutet för hälsa och välfärd 2022b.) Hirdman (2001: 14, 16) konstaterar att genus betyder de tankar, praktiker och handlingar som finns om män och kvinnor, medan kön syftar på kroppsliga skillnader. Genus används alltså för att benämna allt som handlar om manligt och kvinnligt, exempelvis politik, mat och yrke. Man kan till exempel kategorisera yrken som mannens och kvinnans yrke. På 1800-talet fanns ett tydligt isärhållande mellan kvinnor och män som innebar att manligt och kvinnligt hölls isär, sågs som varandras motsatser och fick inte blandas. Kvinnan gjorde till exempel ensam allt arbete inomhus och ingen man kunde hjälpa till med inomhusarbete. (Hirdman 2001: 65.)

Enligt Hirdman (2001:59–61) betyder konstruerande av genus skapande av skillnader mellan könen. Detta betyder att man kan se mannen som norm, det vill säga som människa eller en sammantagen idealtyp. Genom att man skriver om ordet *människan* och dess språkliga betydelse kan man se ordet utifrån olika perspektiv. Först kan man se ordet *man* som handlar om både människa och olika maskulina identiteter, medan ordet *kvinnor* enbart handlar om en person som inte är man. För det andra

kan man se på det ur ett naturvetenskapligt perspektiv. I detta perspektiv förmedlar man olikheten mellan människan och djur och menar att förståndet är det som skiljer oss åt. Det är klart att det är mannen som har förståndet. För det tredje kan man se på ordet *man* ur religiöst perspektiv. I detta perspektiv ser man att människan skapades av Gud. Man kan se tydligt i dessa perspektiv att det handlar om mannen när man talar om människan. Denna norm är en gammal tankekapelse som fortfarande finns i vardagliga sammanhang, till exempel en kvinna som brandman blir en avvikelse.

Hirdman (2001:80, 85) belyser det stereotypa genuskontraktet som bygger på den ojämlikhet som förklaras enligt den naturliga ordningen ur ett manligt perspektiv. Kvinnan hör nämligen till det svagare könet och därför ska försörjas av mannen. Utifrån den naturliga ordningen är kvinnans öde att föda barn och sköta hemmet. Hirdman (2001, 82–84) hänger begreppen *kvinnligt* och *manligt* ihop med genus, vilket är en egenskap som är konstruerad och påverkad av den ifrågavarande omgivningen. Begreppet *genuskontrakt* handlar om olika positioner och identiteter som gäller olika kön i samhället. Det här förhållandet är både tvingande och normativt för båda parterna samt historiskt och kulturellt skapat. Innehållet i genuskontraktet varierar bundna på till exempel tiden och samhället i fråga. Genuskontraktet betyder alltså till exempel kvinnliga eller manliga yrken och egenskaper hos personer. Könstereotyper formuleras på basis av genuskontraktet.

Harding (1986) utgår från samma tes som Hirdman (2001): att mannen är hierarkiskt högre än kvinnan. Enligt Harding (1986:52–53) bildas genussystemet på tre olika nivåer: *strukturellt*, *symboliskt* och *individuellt* genus. Det strukturella genuset har två perspektiv, å ena sidan benämns strukturell åtskillnad som förklaras med att kvinnor och män separeras på samhällsnivå, å andra sidan kallas genuset som det hierarkiska åtskiljandet. Det här beskrivs med att mannen, alltså det maskulina, är i högre ställning än kvinnan, alltså det feminina. Det symboliska genuset handlar om att kvinnor tar hand om hem och barn, medan männen pysslar med vetenskap, vilket leder till att flickor från början lär sig att ta hand om hushållet, medan pojkar redan från unga år får de färdigheter som är till nytta i vetenskapliga studier. Det symboliska genuset handlar alltså om normer och könsuppfattning kring egenskaper, utseende, förmågor, språk samt beteende som lämpar sig för vilket kön. Det individuella genuset handlar om identiteten på individnivå, precis som namnet antyder. Individuellt genus kan även ses som en blandning av symboliskt och strukturellt genus och det konstrueras av varje enskild person. Alla dessa tre aspekter är knutna till varandra och varierar över tid och rum men ändå kan en aspekt förändras utan att de andra påverkas.

Judith Butler är en av den mest inflytelserika feministiska filosofen sedan Simone de Beauvoir. Butlers bok *Gender Trouble* kom ut 1990 och kom att förändra det könsteoretiska fältet. Boken behandlar olika begrepp och teorier som har haft betydelse för feminismen. Denna bok har även

medfört att allt flera forskare måste reflektera kring sina begreppsval och begreppsanvändningar samt fästa uppmärksamhet på de politiska implikationerna. (Peltonen 2011: 35.) Kön har skärningspunkter med ras-, klass-, etniska, sexuella och regionala modaliteter av diskursivt bildade identiteter. Som ett resultat blir det omöjligt att skilja ut "genus" från de politiska och kulturella skärningspunkter där det oföränderligt produceras och upprätthålls. (Butler 1990: 3.) Genus är kulturellt konstruerat: därför är genus varken det kausala resultatet av kön eller till det yttre fast fästas som kön. Subjektets enhet ifrågasätts således potentiellt av den distinktion som tillåter genus som en multipel tolkning av kön. Skillnaden mellan kön och genus tyder på en radikal diskontinuitet mellan könade kroppar och kulturellt konstruerade genera. (Butler 1990: 6.)

De Beauvoir (1949: 162) beskriver att en person inte föds som en kvinna, utan snarare blir en. Genus är alltså något som en person inte föds med utan som konstrueras, medan könet är någonting fast och givet. De Beauvoir (1949:48–49) uppfattar att kvinnans biologiska öde handlar om att utföra sysslor i hemmet, vilket måste hon passivt acceptera. Kvinnan gör samma sysslor dag efter dag hela sitt liv, utan att skapa någonting nytt. Mannen däremot tar hand om försörjningen. Enligt de Beauvoir (1949:308) är moderskap kvinnans fysiologiska öde och hennes organism är skapt för barnalstring. De Beauvoir (1999:16–17) uppfattar att kvinnan alltid har varit i en sämre ställning än mannen men kvinnans ställning är på väg till förbättras. Männen är de som har högre löner och jobbar mer inom politik och industri. Kvinnan ses som "det Andra", men om hon nekar vara mannen till lags, måste kvinnan självständigt nå sitt eget mål, utan mannens hjälp. Mycket har hänt sedan dess, men trots att drygt sjuttio år har gått är Beauvoir fortfarande aktuell eftersom myten om kvinnan och kvinnligheten fortfarande finns kvar, till exempel i sociala medier och utbildningar.

2.3 Mångfalden av kön

Läroplanen betonar att den mänskliga mångfalden respekterar olika människor och deras olika egenskaper. Genom val och utveckling av inlärningsmiljöer, arbetsmetoder och läromedel visar man respekt för den mänskliga mångfalden. (Utbildningsstyrelsen 2014: 29). Med mänsklig mångfald kan man även mena könsångfald. Könsångfald eller mångfalden av kön betyder att människor kan uppleva och uttrycka sitt eget kön på många olika sätt. Några människor identifierar sig tydligt som kvinna eller man, medan några som icke-binär. (Institutet för hälsa och välfärd 2022b: 11.) Könsångfald tas upp bara en gång i läroplanen, men den kan anses ha en viktig roll i jämställd och könsmedveten undervisning i dagens skola. Enligt grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen ska den grundläggande utbildningen uppmuntra på ett jämlikt sätt eleverna i studierna i

olika läroämnen och öka kunskapen och förståelsen om könets mångfald. Varje elev ska även stödas för att finna sina möjligheter och skapa sin egen lärtig utan könsroller. (Utbildningsstyrelsen 2014: 18).

Alla tillhandahållare av lärande måste ha grundläggande kunskaper om könsmångfald. Könsmångfald betyder att kön är en blandning av könsrelaterade fysiska, psykiska och sociala dimensioner. Medvetenheten om könsmångfald är viktig i samtliga skolor, eftersom det kan finnas någon som tillhör en könsminoritet. (Social- och hälsovårdsministeriet 2016: 7, 13.) Att man tar hänsyn till könsmångfald är viktigt i allt verksamhet i kontakt med andra människor. Det är nämligen jämställdhetsarbete när man beaktar mångfalden av kön. Ur jämställdhets synvinkel innebär mångfald att jämställdhet inte kan reduceras till lika status och rättigheter för kvinnor och män. Med tanke på könsmångfalden omfattar jämställdhetsarbetet bland annat identifiering och inblandning av diskriminering och trakasserier, insamling och utnyttjande av information om könsminoriteter i beslutsfattandet samt användning av begrepp som anknyter till könsmångfald och genusmedveten kommunikation. (Institutet för hälsa och välfärd 2023.)

2.4 Könsidentitet och sexuell identitet

Könsidentitet handlar om hur en person själv upplever sitt eget kön. Könsidentiteten är alltid individuell och varje person får själv definiera den. Det kan vara möjligt att personens kön inte alltid motsvarar det juridiska könet som gavs hen vid födelsen. (Institutet för hälsa och välfärd 2022b: 10.) Människor kan alltså ha olika könsidentitet och uttrycka sitt kön på olika sätt. I grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (2014: 29) sägs att elevernas uppfattning om sin sexuella identitet och sexualitet utvecklas under grundskoletiden. Skolan ska nämligen hjälpa och stöda eleverna i deras identitetsskapande genom sina värderingar och jämställdhet. Cameron & Kulick (2003:23–25) uppfattar att rätten att få benämna sig själv är starkt kopplad till människans identitetsskapande. Det är vanligt att man ser heterosexualiteten som naturlig, medan andra sexuella identiteter ses som märkliga. Genom att man granskar heteronormen problematiserar man de rättigheter som är knutna till heterosexualiteten. Heteronormativitet är de strukturer och handlingar som skapar föreställningen om heterosexualiteten som någonting naturligt och självklart, men även som någonting nödvändigt. (Cameron & Kulick, 2003:149.) Sexuell identitet brukar utvecklas i barndom och flera faktorer kommer att bidra till individens uppfattning och medvetenhet om sitt kön (Utbildningsstyrelsen 2023a).

Emilson, Folkesson & Moqvist-Lindberg (2016: 232–233) uppfattar att pojkar och flickor bemöts annorlunda utifrån lärarnas könsföreställningar, vilket kan leda till att barnen begränsas i sina könsföreställningar. Man måste undvika att tänka på att barnens kön definierar deras identitet. Hirdman (1988:52) beskriver att flickor och pojkar anses vara varandras motsatser. Barn är medvetna om vad som förutsätts för att ingå inom ramen, alltså följa den rådande könsstrukturen. Emilson m.fl. (2016:232) uppfattar att lärarna könsidentifierar barnet utifrån vilka kläder hen har på sig. Genom att göra så kategoriserar lärarna omedvetet barnen utifrån hur de förväntas agera och inte utifrån varje barns rätt till en egen personlighet.

3 Könsneutralitet och jämställdhet i grundskolan

I detta kapitel presenterar jag könsneutralitet och jämställdhet i grundskolan. Först, i underkapitel 3.1, tar jag upp könsneutral undervisning. Därefter diskuterar jag köns och genusmedveten undervisning i underkapitel 3.2. I underkapitel 3.3 berättar jag om det könsneutrala pronomenet *hen* och dess användning. Sedan diskuterar jag lärarens ansvar och skyldigheter i underkapitel 3.4 och fokuserar på lärarnas pedagogiska uppdrag. Sedan tar jag upp jämställdhetsarbete i grundskolan i underkapitel 3.5. Ytterligare diskuterar jag jämställdhet i svenskundervisning i underkapitel 3.6 och berättar om olika projekt och riktlinjer som arbetar för jämställdhet i skolan.

3.1 Könsneutral undervisning

Könsneutralitets språk handlar om icke-sexistiskt, inkluderande eller genusrättvist språkbruk. Syftet med könsneutralitets språk är att undvika ordval som kan förstås som vinklade, missgynnande eller kränkande genom att antyda att ett givet fysiskt eller socialt kön är normen. (Europaparlamentet 2018: 3.) Lahelma (1992: 55) har tre synvinklar på könsneutral undervisning. För det första tar könsneutral undervisning bort strukturella hinder i läroplanen för lika utbildningsvägar av flickor och pojkar. För det andra kan könsneutralitet innebära att kön ignoreras. Frånvaron av kön kan innebära att man främjar jämställdhet genom att undvika stereotypa skillnader. För det tredje betyder könsneutralitet ett måltillstånd där könsskillnader inte leder till separat värdering och funktioner som förstärker ojämlikhet mellan könen saknas i läroplanen.

Könsneutralitet råder ofta i lärarutbildningen: lärare uppmärksammar inte kön när de planerar eller genomför undervisning (Syrjäläinen & Kujala 2010: 26). Begreppet könsneutralitet betyder att könsskillnader inte erkänns. Deras betydelse och inverkan är inte kända eller erkända, och skillnaderna och likheterna mellan pojkar och flickor beaktas inte. Kön är ett knepigt ämne i skolan, och lärare vill inte prata om könsskillnader, utan om individernas olika egenskaper. Skoladministration och lärarutbildning verkar främja ett könsneutralitets tänkande. Könsneutralitet är starkt närvarande i lärarnas och lärarutbildarnas etik. Således kan man säga att könsneutralitet betraktas som jämställdhet. Eleverna behandlas likadant, oavsett kön. Lärare ser sina elever genom skillnader mellan individer och vill inte ge kön för mycket betydelse i skolan. Elevers kön spelar ingen roll i undervisning eller på speciella möten med elever. Studenter ska behandlas som barn eller elever, inte som flickor och pojkar. (Syrjäläinen & Kujala 2010: 32, 35.) Även Emilson m.fl. (2016: 233–235) att man måste undvika att kalla barn för pojkar eller flickor. Man kan även stöda

könsneutralitet genom att ta bort könsrelaterade ord. Strategin att arbeta könsneutralt hänger ihop med att arbeta med barnet som individ. Detta visar att för lärarnas arbete med könsneutralitet och individualitet, ses som de bästa strategierna för jämställdhetsarbete. Man måste alltså överträda traditionella könsgränser för att kunna uppnå en jämställd verksamhet.

3.2 Köns- och genusmedveten undervisning

Att vara köns- eller genusmedveten handlar om man är medveten om att det finns olika kön och normer som gäller kön, såväl kulturella som sociala och att kunna identifiera sådana stereotyper och fördomar i vardagen. Att vara könsmedveten handlar om att man kan igenkänna könsnormer och kritiskt analysera dem samt ha kunskap om könsmångfald. (Institutet för hälsa och välfärd 2022b:10.) Könsmedvetenhet är viktigt i skolan, eftersom skolan främjar samhällets värderingar. Lärarens verksamhet har en stor betydelse för hur elever ser sig själva. (Syrjäläinen & Kujala 2010: 26.) Konstruktionen av kön i olika texter i skolan är ett mångsidigt fenomen eftersom kön konstrueras och manifesteras i dem på olika sätt. Kön kommer fram på olika sätt i texter i skolan: i skriftliga texter, bilder, rubriker; vem som nämns, vem som agerar och hur, vem som är aktiv, vem som är passiv – de olika mängderna och egenskaperna för att uppträda och agera är betydelsefulla. Det är viktigt, vad läraren väljer som läromedel och hur hen presenterar det läromedel som används: problematiserar läraren materialets budskap eller låter hen det bara vara. (Palmu 2003: 90, 97.) Man kan stödja genusmedveten undervisning genom att man i undervisningen och handledningen inte upprätthåller och upprepar en könsindelning av pojkar och flickor. Genusmedveten undervisning handlar även om att vara medveten om mångfalden av sexuella inriktningar och identiteter samt tydliggöra könsbundna attityder och förväntningar i samhället. (Utbildningsstyrelsen 2023a.)

3.3 Det könsneutrala pronomenet *hen*

Hällström-Reijonen (2012) uppfattar att det finns olika synpunkter på pronomenet *hen*. Först kan man använda pronomenet när man vill använda ett könsneutralt pronomen eller ta ställning. Pronomenet *hen* kan även handla om en sexualpolitisk fråga, där man använder pronomenet för att undvika eller bryta den traditionella könsuppdelningen mellan könen. Användning av pronomenet *hen* kan till och med handla om jämställdhet, när man uppfattar att användning av *hen* kan främja att göra samhället mer jämställd. Det finns även en sexualpolitiska synpunkten som handlar om hur man språkligt

respekterar andra. Man kan till exempel använda *hen* om en person som vill bli kallad *hen*. Enligt Milles (2013) är det möjligt att finskans *hän* gav upphov till idén att skapa ett könsneutralt pronomen i svenskan. *Hen* uppfattar också att många lärare förhåller sig positivt till ordet och tycker att *hen* är ett bra nytillskott i svenska språket.

Enligt Ledin och Lyngfelt (2013: 145–146) finns det olika språkliga funktioner hos det könsneutrala pronomenet *hen*. Dessa funktioner heter *könsöverskridande hen*, *anonymiserande hen*, *okänt kön*, *indefinit hen* och *generiskt hen*. Man kan använda könsöverskridande *hen* när man gör en gruppering av kvinnor och män, medan anonymiserande *hen* kan man använda när man utesluter könet. Personen vet referentens kön, men *hen* vill eller måste hemlighålla det på grund av någon orsak. Om personen inte känner till könet på referenten så då handlar det om okänt kön. Skillnaden mellan anonymiserande *hen* och okänd *hen*, härflyter av om personen känner till referentens kön, men det är inte alltid så tydligt. De tre förstnämnda funktionerna, könsöverskridande, anonymiserande och okänt kön, är definitiva, vilket betyder att *hen* syftar på en specifik individ, medan indefinit och generiskt *hen* är indefinita. Indefinit *hen* handlar om en person utan att berätta precis vem det gäller. Indefinit *hen* har alltså inte en unikt identifierbar syftning. Generiskt *hen* handlar inte om någon viss person utan är någonting mer generiskt. Det kan till exempel ha någonting att göra med institutionella roller.

3.4 Genusperspektiv

Genusperspektivet betyder att man tar hänsyn till jämställdhetsperspektivet i all verksamhet. Genusperspektivet är känslighet identifierar i sina egna handlingar omedvetna faktorer som påverkar inställningen till män och kvinnor. En lärare som är medveten om jämställdhetsperspektivet har teoretisk kunskap om genussocialisering, genussystemet och jämställdhetslagstiftning. *Hen* är medveten om och förstår att världen är annorlunda för kvinnor och män ur många perspektiv, och *hen* kan bli medveten om sina egna övertygelser och antaganden och utvärdera sina tolkningar. Genusperspektivet erkänner skillnader i kvinnors och mäns behov och kommunikationssätt, lägger märke till ojämlik behandling och strukturer samt observerar konstruktionen av könsidentitet. (Syrjäläinen & Kujala 2010: 31.) Enligt Reisby (1999:29) handlar genusperspektivet om egen könsmedvetenhet och könsidentitet samt inställning till eget kön och andras kön. Genusperspektivet gäller även normer och regler som förhindrar användning av fysisk och psykisk dominans.

3.5 Lärarens ansvar och skyldigheter

Lärarens uppdrag är att undervisa, uppfostra och instruera enligt läroplanen. Läraren är ansvarig för sin undervisningsgrupp med övergripande ansvar. Hen är också ansvarig för säkerheten, ordningen och gruppens välmående. Läraren stöder varje elevs individuella lärande. Hen ska engagera sig i de studerandes mående och diskutera enskilt med dem om frågor som väcker oro. Läraren ska vid behov kontakta en minderårig elevs hem och diskutera frågor som oroar och be om vårdnadshavarnas åsikt. Hen ska meddela om trakasserier eller mobbning som kommit till hens kännedom till vårdnadshavaren eller någon annan laglig företrädare för de inblandade eleverna. Hen måste skapa en trygg skolatmosfär och se till att eleverna får öva upp sin förmåga att hantera känslor och att kommunicera. Läraren ska vid behov hänvisa den studerande till skolhälsovårdens tjänster. Läraren ska bedriva genusmedveten undervisning och beakta att förebyggande av sexuella trakasserier är ett ämnesområde som ingår i målen och innehållet för flera läroämnen. (Utbildningsstyrelsen 2020: 21–22.)

3.6 Jämställdhetsarbete i grundskolan

Det finns många styrdokument som hjälper lärare att förstärka jämställdhetsarbete i grundskolorna. Ett av de viktigaste målen i den finska skolgemenskapen är nämligen att stödja främjandet av jämställdhet. Dessa mål finns också inskrivna i läroplanerna och olika lagar. I regeringens jämställdhetsprogram för åren 2008–2011 betonades tilläggning av jämställdhetsmedvetenheten och minskning av segregationen samt vikten av könsmedveten undervisning i både grundskolan och lärarutbildningen. (Tainio, Palmu & Ikävalko 2010: 14–15.) För att kunna främja jämställdhet måste läraren ha kunskap om olika medel hur man kan främja jämställdhet. Man måste undvika sexistiska och stereotypa drag i sitt eget beteende. Lärarnas egen aktivitet och informationssökning är ofta utgångspunkten för att sätta sig in i jämställdhetsfrågor. (Syrjäläinen & Kujala 2010: 26–27.) Jämställdhet, alltså jämlikhet mellan könen, betyder att alla kön har likadana rättigheter och möjligheter samt att man fördelar makt och resurser jämlikt. Man kan göra en åtskillnad mellan formell jämställdhet och reell jämställdhet. Formell jämställdhet handlar om ickediskriminering, likadana rättigheter och bemötande, medan reell jämställdhet handlar om jämställt utfall i konkreta situationer. (Institutet för hälsa och välfärd 2022a).

3.6.1 Jämställdhetsplanen och planen för likabehandling

Jämställdhetsplanen och planen för likabehandling strävar efter är att främja det jämställdhets- och likabehandlingsarbete som görs i skolorna. Den funktionella jämställdhetsplanen och planen för likabehandling uppgörs och ajourförs i samarbete med lärarna och eleverna. Enligt jämställdhetsplanen ska skolorna skapa en jämställdhetsplan som går i riktning mot att främja verksamheten, det vill säga en funktionell jämställdhetsplan. Den funktionella jämställdhetsplanen hjälper att främja jämställdhet mellan könen i skolans hela verksamhet. Alla skolor som ordnar utbildning är förpliktade att göra upp en plan. I jämställdhetsplanen ska inkluderas en utredning av skolans jämställdhetsläge, outhållbara föranstaltningar för att stödja jämställdhet samt en utvärdering av genomdrivande och resultat av förmansställningar som har ingått i jämställdhetsplanen. Det är viktigt att jämställdhetsarbetet är fortgående och systematiskt. Man måste fästa uppmärksamhet vid arrangemanget av undervisningen, skillnaderna i inläring och bedömningen av studieprestationer samt vid förebyggande och undanskaffande av sexuella trakasserier och trakasserier som gäller kön. (Utbildningsstyrelsen 2023b.)

3.6.2 Jämställdhet i läroplanen för grundskolan

I grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (2014:18,29) har man bundit sig till att främja jämställdhet ur flera synvinklar. Den grundläggande utbildningen ska nämligen sporra elever i studierna samt hjälpa eleverna att upptäcka sina möjligheter oavsett deras kön. Undervisningen ska även uppmuntra eleverna att ställa sig till olika läroämnena, göra val och binda sig till studierna utan könsbundna rollmodeller. Undervisningen bör sträva efter att lyfta fram och ändra könsbundna attityder och rutiner vid val av arbetssätt, lärmiljöer och samarbetspartner. Den grundläggande utbildningen strävar efter att främja jämlikhet, likabehandling och rättvisa.

3.6.3 Lagar om jämställdhet

Lagen om jämställdhet mellan könen fungerar som grund för skolornas jämställdhetsarbete. Lagen syftar även till att förhindra diskriminering som gäller könsidentitet eller könsuttryck. Enligt Finlands grundlag och lagen om likabehandling får man inte särbehandla någon till exempel på grund av kön, nationalitet eller sexuell läggning (Utbildningsstyrelsen 2014: 13). Könsdiskriminering är diskriminering som handlar om kön. Trakasserier eller ofredanden som är sexuella eller

könsrelaterade hänger också ihop med diskriminering. Trakasserier som gäller kön definieras i jämställdhetslagen som någon form av icke-önskvärd beteende som hänger ihop med en persons kön eller könsuttryck. De kan leda till en för syndelse av en persons okränkbarhet och skapa en hotfull stämning. Jämställdhetslagen är emot både direkt och indirekt könsdiskriminering. (Institutet för hälsa och välfärd 2022a.)

Myndigheter och skolor samt andra samfund som tar hand om utbildning eller undervisning förpliktar att alla har lika möjlighet till utbildning och avancemang inom yrket, oberoende av kön samt att undervisningen, forskningen och lärostoffet stöder syftet med jämställdhetslagen. Vid utbildning och undervisning ska man främja jämställdhet och ta hänsyn till barnens ålder och mognad. (Lagen om jämställdhet mellan kvinnor och män 2014, 5 §.) Myndigheter, skolor och andra samfund som skapar utbildning eller undervisning samt arbetsgivare ska förhindra diskriminering som gäller könsidentitet eller könsuttryck (Lagen om jämställdhet mellan kvinnor och män 2014: 6 c §). Diskrimineringslagen syftar till att stödja likabehandling och förebygga diskriminering som gäller till exempel ålder, ursprung, nationalitet, språk, politisk verksamhet, funktionsnedsättning, sexuell läggning eller någon annan faktor. Enligt diskrimineringslagen ska utbildningsorganisationer värdera hur likabehandling nås i deras verksamhet och sätta i gång åtgärder som behövs för att främja likabehandling. Skolan måste skapa en plan för de åtgärder som behövs för att främja likabehandling och avlägsna diskriminering. (Utbildningsstyrelsen 2023b.)

3.6.4 Jämställdhetsprogrammet 2020–2023

Det finns flera faktorer som kan påverka ojämlikhet, till exempel kan kön, socioekonomisk bakgrund och invandrarbakgrund vara dessa faktorer. Lärarnas könsstereotypa tankar styr deras verksamhet. Dessa stereotypa tankemodeller kan riskera jämställdheten. Regeringens syftar till att främja jämställdhet och jämlikhet på olika utbildningsnivåer. (Social- och hälsovårdsministeriet 2021: 31–33). Regeringens jämställdhetsprogram inkluderar 55 föranstaltningar som främjar jämställdheten. Föranstaltningarna handlar till exempel om sexuella minoriteters rättigheter. Jämställdhetsprogrammet 2020–2023 inkluderar exceptionellt många lagstiftningsprojekt. Under regeringsperioden har man lyckats förbättra könsminoriteternas situation genom lagen som gäller förstärkning av transsexuella personers könstillhörighet, den så kallade translagen. Syftet med att ta hänsyn till könsperspektivet är att åstadkomma permanenta förändringar. (Social- och hälsovårdsministeriet 2023.)

3.6.5 Olika projekt som arbetar för jämställdhet i skolan

Portalen Jämställdhet i lärande arbetar för ett mer jämställt dagis och skola. Där finns olika material indelade för målgrupper såsom klasslärare, ämneslärare och småbarnspedagoger. Portalen syftar till att stödja könsmedvetenhet inom småbarnspedagogiken och den grundläggande utbildningen samt stöda genomförande av jämställdhet i praktiken och förståelsen av könskodade praktiker och hur de kan förändras i pedagogernas arbete och skolans verksamhetsmiljö. (Delegationen för jämställdhetsärenden 2022.) Eftersom min undersökning handlar om svensklärarnas uppfattningar ska jag koncentrera mig på ämneslärare. Jämställdhet strävar efter att alla barn, oavhängigt av kön, ska ha likadana rättigheter och skyldigheter till utbildning och att utvecklas professionellt. Detta gäller alla elever, både flickor, pojkar och ickebinära. Oberoende om en elev är transkönad eller ciskönad ska hen ha möjlighet till att gå i en trygg skola där hen kan vara sig själv och där hen blir aktningsfullt bemött. (Delegationen för jämställdhetsärenden 2022.)

Det finskspråkiga projektet TASUKO Tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa (Jämställdhets- och genusmedvetenhet i lärarutbildningen) upprätthölls av Helsingfors universitet mellan åren 2008 och 2011. Syftet med projektet är att främja utvecklingsarbete av jämställdhet och genusmedvetenhet vid alla universitet som erbjuder lärarutbildning. I projektet deltar universitetens finsk- och svenskspråkiga lärarutbildningsinstitut och enheter samt övningsskolorna. TASUKO-projektet syftar till att påverka lärarutbildningens innehåll och läroplaner i hela landet, genom ett nätverk av experter bestående av lärare och forskare. Projektet satsar också på utveckling av genusmedveten pedagogik och bygger undervisningsmoduler för behoven inom både lärarutbildning och fortbildning. (Hynninen & Lahelma 2008: 283.) Enligt Vidén & Naskali (2010: 10, 48) har behandling av könsmedvetenhet i lärarutbildningen en stor betydelse med tanke på arbetslivet. Den kan även ge nya utvecklingsidéer till lärarutbildning och fortbildning. Lärare som deltog i Vidén & Naskalis forskning var särskilt intresserade av fortbildningar som handlade om sexuella minoriteter och brytning av könsstereotyper. Vidén & Naskali (2010: 52) uppfattar att det finns för få universitetskurser som handlar om könsmedvetenhet och att kön bör även involveras mer i lärarpraktiken

3.7 Brister i grundskolans jämställdhetsarbete

Det kan förekomma mobbning i grundskolan. Olikhet kan ofta leda till mobbning. Genom att mobba försöker man stärka gränser för andra människor. (Gordon & Lahelma 2003: 83.) Elever som till

exempel tillhör sexuella minoriteter möter mer mobbning eftersom de lätt kan bli en nagel i ögat på andra (Vidén & Naskali 2010:34). Enligt Gordon & Lahelma (2003: 83) är det inte lätt att berätta om mobbning för läraren. Läraren kan kanske inte heller alltid upptäcka alla mobbningsituationer eller deras kontinuitet. Det kan även vara svårt att se skillnaden mellan mobbning och skämt (Lahelma 2001: 91). Det förekommer även utskällningar, man kan till exempel använda *bög* som skällsord. Man kan också hänvisa med ordet till svenskhet. (Lehtonen 2001: 209.)

Några av lärarna kan vara rätt könsstereotypa i deras sätt att interagera med barn, samt att deras syn på könet. Lärare bör ifrågasätta sitt eget utarbetande av normer och synliggöra sina egna könsuppfattningar. Vissa lärare kan ha svårigheter med att förstå hur de ska motarbeta könsstereotypiska beteenden och uppmuntra barnens intressen. Genom att göra könsskillnader synliga blir det möjligt att kritiskt reflektera över dem. (Emilson m. fl. 2016:232–235) Även Vidén & Naskali (2010: 25) uppfattar att vissa lärare använder traditionella könsstereotypier. Man kan nämligen se att skolans könsrelaterade praktiker och traditioner är mycket gammaldags och styva. Vidén & Naskali (2010: 87, 90) upplever ändå att nya generationer kan ha sådant vetande om kön och sexualitet som gamla generationer inte har. De är även mer kritiska. Enligt Tolonen (2001) är pojkar oftast mer högljudda. Genom att behandla alla pojkar eller flickor som en samma grupp, bilda läraren en social och homogen grupp av personer av samma kön. Detta kan det till att byggandet av gemenskapen försvåras, stereotypa uppfattningar bekräftas och individualitet underskattas. (Gordon & Lahelma 2003: 86). Man förväntar sig att flickor och pojkar ska bete sig på olika sätt. De personer som avviker från normen anses skilja sig stort från vad som kan förväntas av viss kön. (Palmu 2003: 89.) Man förväntar sig även att flickornas skolframgång är bättre än pojkarnas (Lahelma & Gordon 2003: 29).

I läromedel och undervisningens innehåll är pojkar och män mer framträdande än flickor och kvinnor, och könsfunktionsområden skildras stereotypt. Jämställdhet framställs ofta som om den hade realiserats. (Palmu 1992: 306; Lahelma 1992: 74, 77.) Språkundervisning behandlar inte tematiskt homo- eller bisexualitet. I läromedel behandlar man heteronormativa relationer och lämnar bildandet av identitet, social status eller kultur hos människor som tillhör en sexuell minoritet utan beaktande. (Lehtonen 2003, 118.) Genom att bryta heteronormativitet tar mer hänsyn till icke-heterosexuella människor (Lehtonen 2001: 223). Enligt Lehtonen (2003: 237–239) skapar man heteronormativitet i skolan genom att tolka heterosexuella förhållanden som självklara och naturliga samt att hålla tyst om köns mångfald och sexuell mångfald.

4 Material och metod

I detta kapitel presenterar jag min datainsamlingsmetod, materialinsamlingen och informanterna samt analysmetoden som jag använder i denna undersökning. Först, i underkapitel 4.1, framställer jag min datainsamlingsmetod och tar upp motiveringar till varför jag har valt att använda den metoden. Sedan, i underkapitel 4.2, presenterar jag materialinsamlingsprocessen och mina informanter. Därefter framställer jag min analysmetod och klargör min analysprocess i underkapitel 4.3. Till sist, i underkapitel 4.4, diskuterar jag undersökningens tillförlitlighet.

4.1 Intervju som datainsamlingsmetod

Som datainsamlingsmetod i denna undersökning använder jag intervjuer eftersom jag ville ha en möjlighet att fritt diskutera med informanterna och få fram deras uppfattningar så bra som möjligt. Intervjuer är en av de vanligaste datainsamlingsmetoderna inom fenomenografisk forskning (Ahonen 1996: 136). Intervjun är något slag av samtal som sker på forskarens initiativ och styrs av hen (Eskola & Suoranta 1998: 64). En fördel med intervjun är att den är en flexibel metod som möjliggör det att intervjuare vid behov kan upprepa frågan, rätta missförstånd och omformulera uttryck så att de blir tydligare. Med hjälp av en intervju försöker man samla in så mycket information som möjligt av det ämnet som man forskar i. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 85.)

Jag valde temaintervju, alltså en halvstrukturerad intervju, som min intervjumetod i den här undersökningen. Temaintervjun placerar sig mellan strukturerad och ostrukturerad intervju (Hirsjärvi & Nurme 2000: 35; Eskola & Suoranta 1998: 89). Med hjälp av temaintervjun försöker forskaren förstå och få en bättre uppfattning av det forskade fenomenet (Kananen 2014: 72). Temaintervju är en intervju där det finns olika temaområden. Temaområdena är formulerade på förhand och man har skapat frågor kring dem. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 87.) Enligt Eskola och Suoranta (1998: 87) är frågorna i en temaintervju desamma för alla informanter men svaren är inte knutna till svarsalternativen, utan informanterna kan svara med egna ord. Temaområdenas ordning och omfattning kan variera mellan intervjuerna. När man tänker på sina temaområden är viktigt att tänka på undersökningens syfte och teoretiska referensram samt tidigare forskning. (Eskola, Lähti & Vastamäki 2018: 30, 41.)

Jag intervjuade fem svensklärare som undervisar i svenska på en finskspråkig grundskola. Intervjuerna har genomförts med Zoom-videokonferensverktyget därför att det är lättare att intervju

på distans eftersom informanterna bor runtom i Finland. Intervjuerna har genomförts på finska för det var informanternas modersmål och jag ville få ut det mesta av deras uppfattningar. Jag har ställt frågor som gäller könsneutralt språk under svensklektioner. Jag har spelat in intervjuerna för att kunna transkribera svaren i en skriftlig form.

När man gör videointervjuer måste man vara beredd på att programmet inte skulle fungera ordentligt eller att det förekommer problem med till exempel nätuppkopplingen och därför lönar det sig att testa tekniken på förhand och tänka på ett annat sätt att utföra intervjuerna om tekniken inte fungerar (Eskola, Lätti & Vastamäki 2015: 35). Det påstås att intervjun kan vara en utmanande datainsamlingsmetod om intervjuaren inte har tidigare erfarenhet av att intervjua (Hirsjärvi & Hurme 2008: 35.) Jag hade inte gjort intervjuer tidigare och jag var medveten om att det kan uppstå olika slags problem, men jag försökte förbereda mig så bra som möjligt genom att bekanta mig med litteratur om forskningsintervjuer och preciserade mina intervjufrågor med hjälp av litteraturen och min handledare.

4.2 Materialinsamling och informanterna

Materialinsamlingen för denna undersökning skedde i februari och mars 2023. Jag började intervjuprocessen genom att skriva inlägg på Facebook i två grupper som heter *Ruotsinopet* och *Yläasteen ruotsinopetus* alltså (*svensklärarna*) och (*svenskundervisning på högstadiet.*) Enligt Eskola, Lätti & Vastamäki (2018: 30) är grupper i sociala medier bra kontaktkanaler för att hitta informanter till undersökningar. När lärarna hade visat sitt intresse för att delta i min undersökning kom vi överens om tidpunkten för intervjun och jag skickade bakgrundsinformation om undersökningen till dem (se bilaga 1). Det är viktigt att man berättar längden på intervjun och begär tillstånd för att spela in intervjun (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018: 31, 35). Det tog ungefär en månad att samla in mitt material. Först skrev jag ett inlägg på Facebook i en grupp som heter *Svensklärarna* men sedan fick jag bara tre svar så jag var tvungen söka mina informanter i en annan grupp. Enligt Eskola, Lätti & Vastamäki (2018: 46) tycker många att komma överens med intervjuer kan vara en av de jobbigaste faserna i undersökningen eftersom det kan vara svårt att nå människor och känns deprimerande om man blir nekad.

Jag intervjuade alltså 5 svensklärare som undervisar svenska som B1-språk på grundskolenivån. Deras arbetserfarenhet varierar relativt mycket. Svensklärarna har arbetserfarenhet på grundskolan mellan ett och ungefär tjugo år och de undervisar i olika skolor runtom i Finland. Största delen av

lärarna undervisar något annat språk eller andra språk vid sidan av svenska. Det populäraste språket är engelska. Alla lärare har behörighet som svensklärare. Lärares namn och arbetsplatser kommer inte att avslöjas i den här undersökningen.

Alla intervjuer genomfördes med videokonferensapplikationen Zoom för det var lättare eftersom lärarna bodde runtom i Finland. Zoom fungerade bra och jag spelade också in intervjuerna med den. Om det hade uppstått problem med Zoom skulle det ha varit möjligt att använda någon annan applikation, till exempel Microsoft Teams. Den kortaste intervjun tog 15 minuter och den längsta 31 minuter, genomsnittligt tog intervjuerna 23 minuter. Jag började intervjuerna med lite småprat och allmänna saker om undersökningens bakgrund och forskningsetik. Enligt Eskola, Lähti & Vastamäki (2018: 37) kan sådant småprat skapa en behaglig och avspänd atmosfär samt ett förtroendefullt förhållande mellan informanterna och forskaren. Jag frågade även om tillstånd till att jag fick spela in intervjun och använda informanternas svar i min forskning. Sedan började vi själva intervjun med hjälp av ramen för intervjun (se bilaga 2).

4.3 Analysmetod

Materialet i denna studie analyserades kvalitativt. Syftet med kvalitativ forskning är att hitta de kategorier, beskrivningar eller modeller som passar bäst för att beskriva något fenomen. I sin tur fokuserar kvantitativ forskning på att beskriva omvärlden genom mättagning eller testning. (Larsson 1986: 8.) Kvalitativa studier syftar till att beskriva, förstå och tolka det forskade fenomenet. Man försöker alltså svara på frågan: "Vad handlar fenomenet om?". Kvalitativa studier handlar om enstaka händelser, och man generaliserar inte forskningsresultat. Om det finns ingen eller liten information om fenomenet och om syftet med studien är att få en djupare insikt om fenomenet, lönar det sig oftast att välja en kvalitativ metod (Kananen 2014: 16–19.) I denna undersökning har jag bara 5 informanter vilket orsakar att jag inte kan göra någon generalisering av hur alla lärare upplever det utforskade fenomenet.

Som analysmetod använder jag fenomenografi som är en kvalitativt inriktad empirisk forskningsansats. Jag har valt att använda fenomenografi i min undersökning eftersom mitt syfte är att utreda lärares uppfattningar av språkneutralt språk, och inom fenomenografi har informanternas uppfattningar en stor roll. Fenomenografi handlar om att olika människor ger olika innebörd åt företeelser i omvärlden. Man försöker förstå, beskriva och tolka människors uppfattningar och inom fenomenografin är man intresserad av dessa uppfattningar av världen. Begreppet uppfattning har

en stor roll i fenomenografiska undersökningar. Inom fenomenografi framhäver man människors uppfattningar av olika fenomen men inte människors uppfattningar om olika fenomen. Skillnaden mellan dessa två variationer är att med uppfattningar av något avser man människans fundamentala förståelse av fenomenet, medan uppfattningar om något handlar om att människan har en åsikt om något. (Uljens 1989: 10.)

För att undersöka människors uppfattningar måste man göra en skillnad mellan första ordningens perspektiv och andra ordningens perspektiv. I första ordningens perspektiv är det fråga om fakta som observeras utifrån, medan i andra ordningens perspektiv är frågan om hur någon upplever något eller hur något ter sig för någon. Fenomenografien handlar om andra ordningens perspektiv eftersom man letar efter betydelse i stället för förklaringar, sammanhang eller antal. Detta betyder också att man beskriver hur något framträder för en del människor i stället för hur något faktiskt är. (Larsson 1986: 12–13.) Dock påpekar Uljens (1989: 43) att de kategorier som har uppstått från materialet bör diskuteras i relation till teori eller tidigare forskning. Jag kommer att jämföra den första ordningens perspektiv och andra ordningens perspektiv i resultatkapitlet. Den första ordningens perspektiv representerar tidigare forskning som tas upp i resultatkapitlet, medan mina resultat av lärarnas uppfattningar representerar den andra ordningens perspektiv.

Analysprocessen

Efter att jag hade transkriberat mitt intervjumaterial ordagrant läste jag noggrant igenom mitt material. Sedan började jag plocka ut sådana redogörelser eller citat som är väsentliga med tanke på fenomenet som jag forskar i och mina forskningsfrågor. Jag valde mina citat utifrån citatens innehåll och koncentrerade mig på att välja sådana citat som har sagts i ett sådant sammanhang som behandlar det forskade fenomenet, det vill säga könsneutralt språk. Enligt Uljens (1989: 44) är det första steget i den fenomenografiska analysprocessen att söka efter sådana uttalanden ur sitt material som är väsentliga med tanke på den aktuella forskningsfrågan. Sedan ska forskaren analysera dessa uttalanden i förhållande till kontexten där de förekommer i och jämför deras meningsinnehåll i de valda citaten. Dessa citat bildar en pool of meanings vilket betyder att forskaren inte fokuserar på vem som har berättat vad utan riktar sin uppmärksamhet mot citaten i sig. Man analyserar inte varför en individ presenterar en speciell uppfattning eftersom individers uppfattningar är föränderliga och situationsberoende. Därför fokuserar analysen på att granska många individers uppfattningar på en kollektiv nivå och jämföra dem med andras uppfattningar. Kategorisystemet blir större när man hittar

likheter och skillnader mellan de enskilda citatens meningsinnehåll och ordnar dem i olika kategorier. (Uljens 1989: 42–44.)

Jag sparade alla de valda citaten i ett dokument och började analysera vad som var det viktigaste innehållet, alltså meningsinnehållet, i varje citat. Underkategorierna föddes genom att jag analyserade vad som var den meningsfulla kärnan i varje citat. Då var det möjligt att hitta kärnbetydelsen i varje citat och organisera sådana citat som har likadana betydelser i samma underkategorier. Efter att jag hade skapat underkategorier kunde jag bilda beskrivningskategorier som innehöll underkategorier. Jag nämnde beskrivningskategorierna så att de skulle karakterisera gruppernas meningsinnehåll på ett optimalt sätt. (Uljens 1989: 11). Beskrivningskategorierna sammanför skilda uppfattningar som informanterna har av fenomenet. Man varken definierar beskrivningskategorierna på förhand eller utgår ifrån ett färdigt kategorisystem. Beskrivningskategorierna är det som undersökningen resulterar i. (Uljens 1989: 39, 43.) Beskrivningskategorierna utgör undersökningen huvudsakliga resultat och därför är det viktigt att beakta att kategorisystemens struktur kan variera. I den här avhandlingen har analysen strukturerats horisontellt vilket betyder att de enskilda kategorierna betraktas som jämbördiga i relation till varandra. Man kan alltså anse kategorierna finnas på samma nivå och vara lika viktiga med tanke på undersökningens resultat. (Uljens 1989: 46, 47.)

Slutligen bildade de citat som jag valde 24 underkategorier som grupperades i 5 beskrivningskategorier. Jag presenterar forskningens resultat i kapitel 5 där beskrivningskategorierna står som rubriker till underkapitlen och underkategorierna som rubriker till avsnitten under underkapitlen. De valda citaten syns som exempel i presentationen av resultaten.

4.4 Undersökningens tillförlitlighet

Om man samlar in material till sin forskning med hjälp av informanter måste man ta hänsyn till vissa forskningsetiska principer. Forskningsetiska principer är även relevanta i den här forskningen eftersom jag har samlat in mitt material genom att intervjua fem informanter. Det finns fyra allmänna huvudkrav på forskningen. Dessa krav heter informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Varje krav kan specificeras i några regler. Det första krav heter informationskravet som betyder att forskaren ska informera informanterna om deras roll och alla villkor som gäller för deras deltagande i forskningen. Det är viktigt att redogöra eventuella risker för besvär och skada. Förutom detta ska forskaren informera informanterna om att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att återkalla sitt deltagande. Forskaren ska också upplysa att det insamlade

materialet inte används i något annat syfte än för forskning. (Vetenskapsrådet 2002: 6–7.) Denna forskning fullgör informationskravet eftersom jag har informerat informanterna om forskningens syfte och villkor på förhand med hjälp av en tillståndsblankett (se bilaga 1).

Det andra kravet är samtyckeskravet som handlar om att forskaren ska skaffa informanternas samtycke. Dessutom ska informanterna själva bestämma över sin medverkan och ha rätt att avbryta sitt deltagande i forskningen utan att detta medför några konsekvenser för dem. Om en informant vill avbryta sin medverkan mitt i en intervju, kan hen göra det fritt. Forskaren får inte utsätta informanten för olämplig påtryckning eller påverkan av hens beslut att delta eller avbryta sitt deltagande. (Vetenskapsrådet 2002: 9–10.) Alla mina informanter var frivilliga att delta i undersökningen och de hade rätt att själva bestämma om sitt deltagande.

Det tredje kravet är konfidentialitetskravet som betyder att forskaren bör skydda informanternas anonymitet när hen skriver sin forskningsrapport. Detta krav handlar alltså om offentlighet och sekretess. Informanternas uppgifter och personuppgifter ska förvaras på ett förtroende grundat sätt och så att obehöriga inte kan komma åt dem. Alla uppgifter och personuppgifter ska inte avslöjas i rapporteringsskedet och rapporteringen ska ske på ett sådant sätt att enskilda informanter inte kan identifieras av obehöriga. (Vetenskapsrådet 2002: 12.) I denna undersökning berättar jag hur länge lärarna har jobbat men jag berättar inte deras namn eller den ort där de jobbar så det är omöjligt att identifiera dem.

Det fjärde kravet heter nyttjandekravet som handlar om att insamlade uppgifter om enskilda personer får endast användas för forskningssyfte. Detta betyder att dessa uppgifter inte får användas eller lånas för kommersiell användning eller andra icke-vetenskapliga syften. Dessutom kan man inte använda personuppgifter som är insamlade för forskningssyfte för beslut eller åtgärder som direkt påverkar den enskilde eftersom man måste ha samtycken av den berörda. Forskaren ska överväga riskerna för att resultaten utnyttjas felaktigt och vid behov vidta adekvata motåtgärder. (Vetenskapsrådet 2002: 14.)

När man har använder informanter i sin forskning är det relevant att ta upp frågor som gäller forskningens validitet och reliabilitet. Den vanligaste definitionen av validitet är att när man har lyckats att mäta eller observera det man vill, är mätningen eller observationen valid. Detta kan vara problematiskt för forskare som arbetar med en kvalitativ inriktning eftersom i kvalitativa forskningar är man ofta bekymrad för om tolkningen av materialet som representerar verkligheten är valid eller inte. Kvalitativa forskningar har också ofta en explorativ inriktning vilket betyder att man ofta inriktar sig mot en ny förståelse av forskningsobjektet. Därför har analysens inte som syfte att verifiera eller

förkasta några hypoteser utan att hinna en förståelse av ett fenomen som har varit oklart. I fenomenografiska forskningar handlar validiteten först och främst om hur bra beskrivningskategorierna representerar de uppfattningar som har uttryckts i intervjuerna. (Uljens 1989: 52–55.)

I undersökningens reliabilitet är det fråga om hur bra eller hur noggrant kategorierna lyckas med att kommunicera meningsinnehållet. Kategorierna är godtagbara om forskaren lyckas reproducera innehållet i datamaterialet så att man se samband mellan tolkningen och det empiriska materialet. (Uljens 1989: 55–56.) I fenomenografisk forskning är det vanligt att kategorin illustreras av citat (Larsson 1986: 39). I analysdelen har jag också plockat ut citaten ur mitt material. Dessa citat kan hjälpa läsaren att fånga innehållet i den tolkning som jag har gjort av lärares uppfattningar. Larsson (1986: 39) påpekar dock att citaten inte kan betraktas som bevis eftersom man inte vet om det kategorisystemet är det bästa möjliga eller om uttrycket är taget ur samlade material. För att ge en bra bild av vad som menas med en kategori lönar det sig att ange två citat som har olika funktioner: ett citat som uttrycker en uppfattning och ett annat citat som knappt uttrycker uppfattningen men ingår ändå i en viss kategori. Det här betyder att det första citatet ska belysa och fördjupa förståelsen för kategorins betydelse, medan det andra citatet ska klargöra gränserna för kategorin. Larsson (1986: 39) påpekar också att citaten inte ska vara för långa eftersom läsningen kan lätt bli ointressant om citaten är enorma.

5 Resultat

I detta kapitel presenterar jag undersökningens resultat. Jag framställer resultaten med hjälp av de beskrivningskategorier som uppstod genom analysen av materialet. Varje beskrivningskategori har sina egna underkategorier. Beskrivningskategorierna har ordnats horisontellt, vilket betyder att jag behandlar de innehållsmässigt skilda kategorierna som lika viktiga i denna undersökning (Uljen 1989: 47). Jag belyser kategorierna med exempel som är citat från intervjuerna. Mina fem intervjuer har genomförts och transkriberats på finska och jag har själv översatt dem till svenska, så citaten står på båda språken i detta kapitel. Citaten återges i regel på finska men så att den svenska översättningen står i samband med det finska citatet.

Tabell 1 Beskrivningskategorier och underkategorier om lärarnas uppfattningar

Beskrivningskategorier	Underkategorier
1. Uppfattningar av könsneutralt språk i svenskundervisningen	1.1 Att tala på ett neutralt sätt 1.2 Att bryta könsuttryck och könsstereotyper 1.3 Att använda pronomenet <i>hen</i> 1.4 Att använda neutrala yrkesuttryck 1.5 Att kalla eleverna vid deras förnamn
2. Fördelar och nackdelar med användningen av könsneutralt språk i svenskundervisningen	2.1 Att ta hänsyn till alla människor 2.2 Att våga vara sig själv 2.3 Att utöka elevers alternativ och kunskaper 2.4 Förvirrande och svårt språk 2.5 Att radera kön
3. Könsneutralitet och könsneutral undervisning i lärarutbildningen	3.1 Brister i behandling av könsneutraliteten i lärarutbildningen 3.2 Att fortbilda sig själv 3.3 Att diskutera med personer som tillhör en könsminoritet och/eller en sexuell minoritet.
4. Mångfalden av kön i grundskolan	4.1 Att behandla andra på ett neutralt och rättvist sätt 4.2 Att förneka mångfalden av kön 4.3 Stereotypa antaganden kopplade till kön 4.4 Att ingripa eller begränsa elevers beteende 4.5 Könsminoriteter och sexuella minoriteter i grundskolan 4.6 Elevernas namnändring 4.7 Brister i utbildningssystemets jämställdhet
5. Uppfattningar av språket som används i läromedel	5.1 Pronomen och släktord 5.2 Könsstereotyper 5.3 Användning av pronomenet <i>hen</i> i läromedel 5.4 Förändring till ett mer neutralt språk

5.1 Uppfattningar av könsneutralt språk i svenskundervisningen

I detta underkapitel presenteras kategorin uppfattningar av könsneutralt språk i svenskundervisningen och svarar på den första forskningsfrågan som behandlar lärares uppfattningar av könsneutralt språk under svensklektioner. Underkategorierna *att tala på ett neutralt sätt*, *att bryta könsuttryck och könsstereotyper*, *att använda pronomenet hen*, *att använda neutrala yrkesuttryck* och *att kalla eleverna vid deras förnamn* är olika sätt att definiera och använda könsneutralt språk i svenskundervisningen.

5.1.1 Att tala på ett neutralt sätt

Enligt lärarnas uppfattningar betyder könsneutralt språk sådant neutralt språk som inte tar ställning till personers kön och där könet är inte relevant i undervisningen (se ex. 1). Detta betyder alltså att med hjälp av könsneutralitet kan kön ignoreras. Man kan även främja jämställdhet genom att undvika stereotypa skillnader, som Lahelma (1992: se underkapitel 3.1) konstaterar. En lärare uppfattar att man inte ta ställning till personens kön om det inte är relevant på något sätt.

Ex. 1. ” Mä määrittelistin sukupuolineutraalin kielen sillä tavalla, että sukupuoli ei oikeastaan oo olennainen asia opetuksessa, eikä sillä ole oikeastaan väliä. Olennaista on opiskeltava aines, liittyi se sitten esimerkiksi kulttuuriin tai kielioppiin.” [Jag skulle definiera könsneutralt språk på så sätt att kön inte riktigt är en viktig sak i undervisningen, och det spelar ingen roll. Det väsentliga är materialet som ska studeras, oavsett om det gäller till exempel kultur eller grammatik.]

Enligt lärarnas uppfattningar kan man till exempel prata bara om elever eller människor i stället för att använda pronomen eller ord som uttrycker kön. Emilson m.fl. (2016: se underkapitel 3.1) har också samma åsikt att man bör undvika att kalla barn för pojkar eller flickor. En lärare uppfattar i exempel 2 att man kan stödja könsneutralt språk genom att använda könsneutrala namn i exempelmeningar. Många lärare upplever att lärarens sätt att tala också påverkar vad som upplevs som normalt.

Ex. 2. ” Esimerkkilauseissa voitaisiin käyttää sellaisia nimiä, joita ei voi yhdistää tiettyyn sukupuoleen. Voi olla hankalaa, jos pitää keksiä nimet paikan päällä, joten siksi ne olisi hyvä olla valmiina.” [I exempelmeningar kan man använda sådana namn som inte kan associeras

med ett visst kön. Det kan vara svårt att komma på namn på platsen, så därför skulle det vara bra att ha dem redo.]

5.1.2 Att bryta könsuttryck och könsstereotyper

Vissa lärare uppfattar könsneutralt språk som olika sätt att bryta könsuttryck, könsstereotyper och uppdelning av flickor och pojkar (se ex. 3). Några lärare uppfattar också att det är bra att kön inte överbetonas i undervisningen. Enligt lärarnas uppfattningar utmanar könsneutralt språk könsroller och det finns inga stereotypa antaganden om kön. Även grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (2014, se underkapitel 3.6.2) uppfattar att undervisningen ska uppmuntra eleverna att binda sig till studierna utan könsbundna rollmodeller. Vissa lärare uppfattar att de undviker färdiga uppgifter, eftersom de kan vara mycket svartvita eller stereotypa. Enligt lärarnas uppfattningar ska gammaldags roller brytas i undervisningen och eleverna ska uppmuntras att de inte behöver bete sig på ett visst sätt fast man representerar ett visst kön (se ex. 3). Enligt Hirdman (2001, se underkapitel 2.2) är genusstereotyper föränderliga då de beror på den tid och kultur man lever i.

Ex. 3. ” Sukupuolineutraali kieli rikkoo sukupuolirooleja, kuten esimerkiksi. ”äiti on keittiössä” tai ”isä osti uuden auton”. Kerrotaan oppilaille, ettei heidän tarvitse toimia sukupuolen mukaisesti.” [Könsneutralt språk bryter könsroller, till exempel. ”mamma är i köket” eller ”pappa köpte en ny bil”. Man berättar för eleverna att de inte behöver agera i enlighet med kön.]

Enligt lärares uppfattningar är det också viktigt att uppmuntra eleverna att utöva sina egna intressen och våga bryta mot normer för kön. En lärare betonar i exempel 4 att det är särskilt viktigt att eleverna uppmuntras att delta i olika hobbyer och bryta ner könsgränserna. Enligt Emilson m.fl. (2016, se underkapitel 3.1) måste läraren överträda traditionella könsgränser för att kunna uppnå en jämställd verksamhet.

Ex. 4. ” Kannustetaan oppilaita harrastamaan monipuolisesti esim. moottorikelkkailua tai metsästystä. Painotetaan myös, ettei harrastuksilla ole sukupuolirajoja.” [Eleverna uppmuntras att engagera sig att hålla på med ett brett spektrum av hobbyer. Man betonar också att det inte finns några könsgränser för hobbyer.]

5.1.3 Att använda pronomenet *hen*

Alla svensklärare uppfattar pronomenet *hen* som ett stöd för könsneutralt språk i svenskundervisningen. Enligt deras uppfattningar är det bra att introducera det könsneutrala pronomenet *hen* tillsammans med andra pronomen och öva dess användning (se ex. 5). Lärarna uppfattar att det är viktigt att ta upp när och varför man använder detta pronomen. Enligt lärarnas uppfattningar försöker de ta upp pronomenet *hen* med alla grupper. En lärare berättar att några grupper är mer intresserade av pronomenet än andra. Hen uppfattar att om eleverna inte visar något intresse mot *hen* så då lämnar hen saken till mindre behandling. Lärare betonar i exempel 6 att det är bra att ta upp pronomenet *hen* i svenskundervisningen, både i muntliga och skriftliga uppgifter, eftersom eleverna kan befinna sig i situationer där pronomenet behövs. Lärarna upplever om att de använder medvetet pronomenet *hen* i exempelmeningar och i översättningsövningar. Vissa lärare uppfattar att man kan använda *hen* alltid när man pratar eller skriver på en allmän nivå. Enligt Ledin och Lyngfelt (2013, se underkapitel 3.3) handlar detta om *generiskt hen* som inte syftar på en viss person.

Ex. 5. ”Kun käydään läpi pronomineja, niin on hyvä myös esitellä *hen*-pronomini ja harjoitella sen käyttöä sekä tuoda esille missä yhteyksissä ja miksi sitä käytetään.” [När man går igenom pronomen är det också bra att presentera pronomenet *hen* och öva dess användning samt belysa i vilka sammanhang och varför det används.]

Ex. 6. ”Aina kun tehdään lauseita, oli ne kirjallisia tai suullisia, niin muistutan oppilaita, että aina voi käyttää sitä *hen* pronomina ja että kannattaa ottaa sitä käyttöön, koska joskus voi tulla tilanteita, että käytetään pelkästään sitä *heniä*, niin jotta he tietäisi mistä on kyse.” [Alltid när meningar görs, oavsett om de är skriftliga eller muntliga, påminner jag eleverna om att man alltid kan använda pronomenet *hen* och att det är värt att ta det i bruk, för ibland kan det finnas situationer där man bara använder *hen* så att de vet vad det handlar om.]

Enligt lärarnas uppfattningar gör *hen* språket lättare när man inte tar ställning till om man måste använda *han* eller *hon*, utan man kan automatiskt använda *hen*. Man kan använda *anonymiserande hen* för att utesluta och hemlighålla könet på grund av någon orsak, som Ledin och Lyngfelt (2013, se underkapitel 3.3) konstaterar. Vissa lärare uppfattar att pronomenet *hen* lämnar ingen utanför. En lärare uppfattar att man inte alltid kan vara säker på den andras kön. En lärare uppfattar till exempel att en far kan hänvisas till antingen med pronomenet *han* eller med *hen* eftersom man inte kan veta hur fadern identifierar sig själv. Läraren säger att elever oftast är roade av saken. En lärare uppfattar

i exempel 7 att användningen av *hen* kan jämföras med det finska pronomenet *hän*. Enligt Milles (2013, se underkapitel 3.3) är det möjligt att finskans *hän* fungerade som en inspiration för att skapa ett könsneutralt pronomen i svenskan.

Ex. 7. ”Hen-pronominia voidaan käyttää silloin, kun kirjoitetaan yleisellä tasolla. Tällöin se vastaa suomen hän-pronominia.” [Man kan använda pronomenet *hen* när man skriver på en allmän nivå. I det här fallet motsvarar det det finska pronomenet *hän*.]

5.1.4 Att använda neutrala yrkesuttryck

Lärarna upplever att undervisningen är mer inkluderande när man talar på ett neutralt sätt och använder könsneutrala yrkesuttryck. Vissa lärare uppfattar neutraliseringen av yrkesuttryck är ett medel för att främja könsneutralt språk i svenskundervisningen. En lärare uppfattar i exempel 8 att neutrala yrkesuttryck är lämpliga för alla människor och att det är viktigt att betona att yrken inte är sammankopplade med kön, till exempel kan flygvärdinnor vara också män. Hen berättar att hen har diskuterat ämnet med eleverna mycket under lektionerna. Enligt Harding (1986, se underkapitel 2.2) handlar detta om strukturellt genus som betyder de yrken som är representerade för kvinnor. Även Hirdman (2001, se underkapitel 2.2) konstaterar att man kan kategorisera yrken som mannens och kvinnans yrke. De yrken som kvinnorna ofta har handlar om att ta hand om andra människor och en flygvärdinna fungerar som ett bra exempel på ett sådant yrke.

Ex. 8. ”Neutraalit ammattinimikkeet ovat kaikille ihmisille samat, eivätkä ne ole jakautuneet sukupuolen mukaan.” [Neutrala yrkesuttryck är lika för alla människor och är inte uppdelade efter kön.]

Vissa lärare uppfattar att yrkesuttryck kommer att ändras och uppdateras i framtiden. En lärare uppfattar att yrkesuttryck kanske tillhör gymnasiet mer än grundskolan (se ex. 9). Läraren nämner att om hen undervisade på gymnasiet skulle hen berätta om suffixet *-ska*. Hen upplever dock att sådan information inte skulle vara så relevant för grundskolelever fast hen har nämnt det någon gång.

Ex. 9. ”Jos mä opettaisin lukiossa, niin mä ehkä puhuisin siitä loppupäätteestä *-ska*. Jossain kohtaa mä oon kyllä sanonutkin siitä, mutta koska se ei ihan vielä mene sanallisesti siihen kohtaan mitä tän ikäisten tarvitsee tietää, niin niille se on vähän ehkä ylimääräinen tieto.” [Om jag undervisade på gymnasiet skulle jag prata om suffix *-ska*. Någon gång har jag sagt något

om det men eftersom det inte riktigt går verbalt till vad elever i den här åldern behöver veta så för dem är det kanske lite extra information.]

5.1.5 Att kalla eleverna vid deras förnamn

Lärarna uppfattar i exempel 10 att man kan undvika att ta ställning till en elevs kön genom att kalla eleven vid hans förnamn. Enligt lärarnas uppfattningar undviker man på så sätt att göra fel tolkningar av elevers kön. Enligt Syrjäläinen & Kujala (2010, se underkapitel 3.4) bör läraren utvärdera sina tolkningar.

Ex. 10. ”Jos opettaja ei tiedä oppilaan oikeaa pronominia, on parempi kutsua oppilasta hänen etunimellään, kuin että käytetään väärää pronominia” [Om en lärare inte känner till elevens korrekta pronomen är det bättre att kalla eleven med sitt förnamn än att använda fel pronomen.]

En lärare betonar att man ska kalla en elev vid sitt förnamn om man inte känner till hans korrekta pronomen för att undvika att använda fel pronomen (se ex. 11). En lärare uppfattar att genom att kalla eleverna vid deras förnamn går budskapet fram till rätta personer och det händer inga missförstånd. Hen uppfattar även att det skapar en mer personlig inställning och eleverna känner sig sedda.

Ex. 11. ”Jos opettaja ei ole kysynyt oppilaan oikeaa pronominia, jota hän itse käyttää, on parempi, että hän toistaa oppilaan etunimeä enemmän kuin tavallisesti, kuin käyttää väärää pronominia.” [Om en lärare inte har frågat om elevens korrekta pronomen som eleven själv använder är det bättre att upprepa elevens förnamn mer än vanligt än att använda fel pronomen.]

5.2 Fördelar och nackdelar med användningen av könsneutralt språk i svenskundervisningen

I detta kapitel presenteras kategorin uppfattningar av fördelar och nackdelar med användning av könsneutralt språk i svenskundervisningen. Jag svarar även på den första forskningsfrågan som handlar om lärares uppfattningar av könsneutralt språk under svensklektioner. Underkategorierna *att ta hänsyn till alla människor*, *att våga vara sig själv* och *att utöka elevers alternativ och kunskaper* kan ses som fördelar med användning av könsneutralt språk, medan *förvirrande och svårt språk* och *att radera kön* kan ses som nackdelar med användning av könsneutralt språk i svenskundervisningen.

5.2.1 Att ta hänsyn till alla människor

Enligt lärarnas eniga uppfattningar gör könsneutralt språk undervisningen mer inkluderande när den tar hänsyn till alla människor och inte utesluter någon (se ex. 12). Man kan alltså tänka sig att könsneutralt språk handlar om inkluderande språkbruk (se underkapitel 3.1).

Ex. 12. ” Sukupuolineutraali kieli on kohdistettu kaikille. Se ottaa ihmisiä enemmän huomioon, eikä sulje ketään pois.” [Köheternsneutralt språk riktar sig till alla. Det tar mer hänsyn till människor och utesluter inte någon.]

Alla lärare uppfattar att könsneutralt språk riktar sig till alla människor men en lärare uppfattar i exempel 13 också att könsneutralt språk särskilt används för att stärka sådana elever som inte identifierar sig med det biologiska kön som hen har fötts med, placerar sig mellan två kön eller är fysiskt av det ena könet men identifierar sig mer med det andra könet. Vissa lärare upplever att köns mångfald har en viktig roll i jämställdhetsarbete. Lärarna uppfattar att icke-binära studenter och studenter från könsminoriteter känner sig sedda när läraren använder könsneutralt språk i undervisningen. En lärare uppfattar att man genom att normalisera köns mångfalden i undervisningen kan öka dess acceptabilitet bland eleverna. Enligt Lehtonen (2001, se underkapitel 3.7) tar man mer hänsyn till icke-heterosexuella människor när man bryter heteronormativitet. Köns mångfald anses ha en viktig roll i jämställd och könsmedveten undervisning (se underkapitel 2.3).

Ex. 13. ” Sukupuolineutraali kieli on suunnattu kaikille, myös sellaisille, jotka asettuvat kahden sukupuolen välille, olet fyysisesti toisen sukupuolen edustajia mutta kokevat toisen sukupuolen enemmän omakseen.” [Könsneutralt språk riktar sig till alla, inklusive de som placerar sig mellan två kön eller är fysiskt av det ena könet men identifierar sig mer med det andra könet.]

5.2.2 Att våga vara sig själv

Enligt lärarnas uppfattningar är det viktigt att uppmuntra elever att vara sig själva. En lärare uppfattar i exempel 14 att alla får syssla med vad de vill och att man inte behöver vara i något fack. Vissa lärare upplever att könsneutralt språk kan uppmuntra elever att förverkliga sig själva. Eleven måste ha möjlighet till att gå i skolan där hen kan vara sig själv (se underkapitel 3.6.5).

Ex. 14. ”Kaikki saa harrastaa mitä haluaa, eikä ihmisiä lokeroida sukupuolen mukaan.” [Alla får syssla med de vill och det finns inget fack gällande kön.]

En lärare uppfattar att eleverna uppmuntras att vara sig själva trots omgivningens förväntningar (se ex. 15). Lärarens verksamhet har en stor betydelse för hur elever ser sig själva, som Syrjäläinen & Kujala (2010, se underkapitel 3.2) konstaterar. En lärare uppfattar att genom att säga vilka pronomen hen använder ger hen ett exempel till elever. Hen tillhör till exempel en sexuell minoritet och använder pronomenet *hen*. På detta sätt bryter hen heteronormativitet och uppmuntrar elever våga vara sig själva. Genom att man granskar heteronormen problematiserar man heterosexualiteten och dess förmåner, som Cameron & Kulick (2003, se underkapitel 2.4) konstaterar.

Ex. 15. ”Oppilaita kannustetaan olemaan omia itsejään, huolimatta siitä mitä ympäristö odottaa tai mitä he ajattelee, että ympäristö odottaa.” [Eleverna uppmuntras att vara sig själva trots förväntningarna som omgivningen har och vad de tänker att omgivningen har av dem.]

5.2.3 Att utöka elevers alternativ och kunskaper

Enligt lärarnas uppfattningar är fördelarna med att använda könsneutralt språk är att det utökar elevers alternativ och kunskaper. Man kan till exempel lära sig tre eller bara en term. (se ex. 16).

Ex. 16. ”No hyötyä ehdottomasti, että siinä laajennetaan vaihtoehtoja. Jos on vaikka näitä sukupuolitettuja termejä niin sitten voi opetella kolme tai sitten käyttää sitä yhtä.” [Fördelen är definitivt att det utökar alternativen. Om det till exempel finns dessa könsbestämda termer kan man lära sig tre eller använda den enda.]

En lärare upplever att elever lär sig väl använda sådana ord som inte har funnits tidigare. En lärare upplever i exempel 17 att vissa elever har blivit glada av att det finns ett sätt att inte klassificera människor efter kön.

Ex. 17. ”Oon maininnut usein opetuksessa, että ruotsissa on tapoja olla luokittelematta ihmisiä sukupuolen mukaan tai että puheesta tai kielenkäytöstä ei voi päätellä sukupuolta. Osa oppilaista onkin tästä kovasti ilahtunut.” [Jag har ofta nämnt i undervisningen att det finns sätt i svenska att inte klassificera människor efter kön eller att man inte kan härleda kön av tal eller språkbruk. Vissa elever har blivit glada av detta.]

5.2.4 Förvirrande och svårt språk

Enligt lärares uppfattningar är en nackdel med att använda könsneutralt språk i svenskundervisningen att vissa elever tycker att det är beklämmande eller förvirrande. Några elever kan öppet undra vad det är för något och varför det behövs samt undra varför saken behandlas i undervisningen (se ex. 18). En lärare uppfattar att eleverna kan skratta åt saken.

Ex. 18. ”No se on ehkä tavallaan haitta, että välillä oppilaat kokevat sukupuolineutraalin kielen hämmentävänä ja saattavat hyvinkin avoimesti ihmetellä, että mikä juttu ja miksi tällaista tarvitaan. Osa taas sitten kokee sen jotenkin ahdistavan ja ihmettelevät, miksi asiaa pitää nyt käsitellä.” [Tja, det är kanske en nackdel på ett sätt att eleverna ibland tycker att könsneutralt språk är förvirrande och kan mycket väl öppet undra vad det här är och varför det behövs. Vissa tycker däremot att det är lite beklämmande, och undrar varför man måste behandla saken nu.]

En lärare uppfattar i exempel 19 att det kan vara svårt för vissa elever att lära sig ett nytt pronomen, det vill säga *hen*, vid sidan av *hon* och *han* eftersom de redan har mycket svårigheter med språket i allmänhet. En lärare uppfattar att könsneutralt språk även verkar underhålla eleverna.

Ex. 19. ”Toki varmaan heikoimmille oppilaille kolmen sanan pyörittäminen voi olla hankalaa, mutta heille nyt ylipäänsä kielen kanssa on hankaluuksia.” [Naturligtvis kan det väl vara svårt för de svaga eleverna att behandla tre ord men de har för övrigt svårigheter med språket i allmänhet]

5.2.5 Att radera kön

Enligt lärares uppfattningar kan det vara en nackdel om elever inte kan föra fram sitt eget kön. En lärare uppfattar i exempel 20 att genom att radera elevs kön kan de inte förverkliga sig själva. Hen upplever också att radering av elevs kön kan ha en inverkan på elevens identitetsutveckling. Läraren i fråga inte förklarar vidare hur hen tänker att detta skulle gå till i praktiken, det vill säga att en elev inte fick föra fram sitt eget kön. Skolan ska stöda eleverna i deras identitetsskapande genom sina värderingar och jämställdhet (se underkapitel 2.4).

Ex. 20. ”Voi olla, että jos oppilas sitten kokee, ettei pääse toteuttamaan omaa sukupuolta, jos sitä häivytetään opetuksessa. Tämä voi vaikuttaa merkittävästä oppilaan identiteetin kehitykseen.” [Det kan vara så att om eleven upplever att hen inte kan förverkliga sitt eget kön

om det skymms i undervisningen. Detta kan ha en betydande inverkan på utvecklingen av elevens identitet.]

En annan lärare uppfattar dock att om man raderar elevers kön kan någon i värsta fall uppfatta det som exkludering eller till och med diskriminering (se ex. 21). Vissa lärare uppfattar att denna sak kan man påverka relativt lätt i grundskolan med hjälp av elevkännedom. Många lärare uppfattar att eleverna lätt berättar hur de identifierar sig själva. En lärare uppfattar att man inte får anta andras kön.

Ex. 21. ”Jos opettaja ei ota opetuksessa huomioon oppilaan sukupuolta, niin joku voi tulkita sen pahimmassa tapauksessa jopa poissulkemisena tai syrjintänä.” [Om läraren inte tar hänsyn till elevens kön i undervisningen så kan i värsta fall någon uppfatta det rentav som exkludering eller diskriminering.]

5.3 Könsneutralitet och könsneutral undervisning i lärarutbildning

I detta underkapitel presenteras kategorin uppfattningar av könsneutralitet och könsneutral undervisning i lärarutbildningen. Underkategorin *brister i behandling av könsneutraliteten i lärarutbildningen* handlar om själva lärarutbildningen men underkategorierna *att fortbilda sig själv* och *att diskutera med personer som tillhör en könsminoritet och/eller en sexuell minoritet* är däremot olika sätt som lärarna har använt för att förbättra sina kunskaper om könsneutraliteten efter lärarutbildningen. I detta kapitel svarar jag på den andra forskningsfrågan som behandlar lärares uppfattningar av hur könsneutralt språk tas upp i lärarutbildningen.

5.3.1 Brister i behandling av könsneutraliteten i lärarutbildningen

Alla lärare uppfattar att könsneutralitet har tagits upp i lärarutbildningen knappt eller inte alls (se ex. 22). Svensklärarna har gått pedagogiska studier mellan år 1999 och 2018. En av lärarna berättar i exempel 23 att det fanns en diskussion om elevers sittplatsarrangemang med flickor och pojkar samt om det är rättvist att göra flicka-pojke par för att kunna lugna ner pojkarna genom att sätta flickorna bredvid dem. Hen uppfattar dock att könsmångfald aldrig diskuterades i lärarutbildningen. Hen hade även utvecklats sig genom att prata om ämnet med andra lärarstuderande.

Ex. 22. ” No ei todellakaan siinä vaiheessa käsitelty tämmöistä aihetta.” [Vid den tidpunkten behandlades verkligen inte ett sådant ämne.]

Ex. 23. ” Sukupuolineutraalia kieltä ei käsitelty ollenkaan opettajankoulutuksessa. Sen sijaan koulutuksessa keskusteltiin, onko reilua tehdä tyttö-poika-istumajärjestyksiä, että rauhoitetaan poikia laittamalla tyttöjä viereen. Ei käsitelty mitään semmoista sukupuolen moninaisuutta käytännössä lainkaan. Kehitin itseäni keskustelemalla aiheesta muiden opeopiskelijoiden kanssa opetuksen ulkopuolella.” [Könsneutralt språk behandlades inte alls i lärarutbildningen. I stället diskuterades i utbildningen om det är rättvist att göra flicka-pojke par för att kunna lugna ner pojkarna genom att sätta flickorna bredvid dem. Man behandlade inte något sådant som mångfald av kön. Jag utvecklade mig genom att diskutera med andra lärarstuderande om ämnet.]

En annan lärare uppfattar att icke-binära elever inte togs upp i lärarutbildningen och att hen skulle vilja veta hur det är nuförtiden (se ex. 24). Hen antar att detta har ändrats sedan hen hade avlagt sin praktik. En lärare uppfattar att hen hade gjort sina pedagogiska studier vid en övningsskola som inriktade sig mer på internationalism än på mångfalden av kön.

Ex. 24. ” Asiaa ei nostettu opetusharjoittelussa esille. Esimerkiksi muunsukupuolisia oppilaita ei käsitelty. Se olisi ihan mielenkiintoista tietää, että miten nykyään, mutta meillä ei kyllä ollut tuo silloin.” [Saken togs inte upp i undervisningen. Till exempel behandlade man inte icke-binära elever. Det skulle vara ganska intressant att veta hur det är nuförtiden, men det hade vi nog inte då.]

5.3.2 Att fortbilda sig själv

Alla lärare uppfattar att de inte har fått tillräckliga färdigheter om könsneutral undervisning i lärarutbildningen med tanke på deras arbete som lärare. De flesta av lärarna uppfattar (se exempel 25) att de har fortbildat sig själva i ämnet. Vidén & Naskali (2010, se underkapitel 3.6.5) uppfattar att könsmedvetenhet och kön är mycket relevanta och bör därför behandlas mer i lärarpraktiken.

Ex. 25. ”En ole saanut opettajankoulutuksessa tarvittavia eväitä, koska aihetta ei hirveästi käsitelty siellä millään tavalla. Se mikä on antanut niitä eväitä siihen omaan työhön, on se, että hankkinut oma-aloitteisesti tietoa ja kehittänyt itseään.” [Jag har inte fått tillräckliga färdigheter i lärarutbildningen, eftersom ämnet inte behandlades särskilt mycket där på något sätt. Det som

har gett verktyg till arbetet är det att man har skaffat information initiativrikt och utvecklat sig själv.]

Några lärare berättar att de har deltagit i utbildningar som har handlat om mångfald av kön och sexualitet i utbildningen samt kön och sexuella minoriteter (se ex. 26). Enligt Vidén & Naskali (2010, se underkapitel 3.6.5) har det ordnats likadana fortbildningar som handlar om sexuella minoriteter och brytning av könsstereotyper. En lärare berättar att dessa utbildningar inte har varit specifika för språklärare. Enligt lärarnas uppfattningar har personligt intresse och egen aktivitet spelat en stor roll för att de har utbildat sig och sökt information. Några lärare uppfattar även nyheter som en bra informationskälla. En lärare berättar att hen även har utbildat sig till hälsokunskapslärare och där har hen behandlat ämnet relativt mycket.

Ex. 26. ” En siellä koulutuksessa, mutta sen jälkeen olen käynyt muita koulutuksia oma-aloitteisesti, niin sieltä on kyllä saatu tietoa aiheesta. [Inte i lärarutbildningen, men efter den har jag gått andra utbildningar frivilligt så där har jag nog fått information om ämnet.]

5.3.3 Att diskutera med personer som tillhör en könsminoritet och/eller en sexuell minoritet.

Några lärare uppfattar att de har diskuterat ämnet med sina vänner som tillhör en könsminoritet och/eller en sexuell minoritet och därmed fått kunskap om ämnet (se ex. 27). En lärare upplever att hen själv lever i en queervärld och har fått mycket kontakter och kännedom med hjälp av den. En lärare upplever att en ung lärare kan ha mer vänner som tillhör en könsminoritet och/eller en sexuell minoritet än en gammal lärare (se ex. 28). Hen upplever också att det har blivit allt vanligare att man kan använda sina vänner eller familjemedlemmar som exempel och de flesta lärare har en bekant som använder till exempel pronomenet *hen*.

Ex. 27. ” Minulla on kavereita, jotka kuuluvat seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön, niin heidän kautta on tullut keskusteltua paljon aiheesta.” [Jag har vänner som tillhör en sexuell minoritet eller en könsminoritet, så jag har diskuterat ämnet mycket med dem.]

Ex. 28. ” Nuori opettaja on luultavasti aika eri asemassa kuin mitä vanhempi opettaja, koska sitten voi olla niitä kavereita keille se sitten niin kun on läheistä niin sitten tulee ehkä keskusteltua sellaisista.” [En ung lärare är troligen i en rätt annorlunda position än en gammal

lärare för då kan man ha vänner som saken kan vara personlig för så kanske man kommer att tala mer om sådana saker.]

5.4 Mångfalden av kön i grundskolan

I denna kategori beskrivs hurdana uppfattningar lärare har av mångfalden av kön i grundskolan. Underkategorierna *att behandla andra på ett neutralt och rättvis sätt, att förneka mångfalden av kön, stereotypa antaganden kopplade till kön och ingripa eller begränsa elevers samtal* är olika sätt hur jämställdhet stöds eller inte stöds i grundskolan. Kategorierna *elevernas namnändring* och *brister i utbildningssystemets jämställdhet* beskriver för sin del vilka utmaningar det kan finnas relaterade till elevernas kön. Kategorin *könsminoriteter och sexuella minoriteter i grundskolan* handlar i sin tur om hur lärarna tar hänsyn till personer som tillhör en könsminoritet eller en sexuell minoritet. I detta kapitel svarar jag på den första forskningsfrågan som handlar om lärares uppfattningar av könsneutralt språk under svensklektioner.

5.4.1 Att behandla andra på ett neutralt och rättvist sätt

Lärarna uppfattar att det finländska utbildningssystemet är jämställt på pappret, eftersom alla erbjuds samma möjligheter och samma undervisning. Vissa lärare uppfattar att det inte finns skilda klasser eller skolor för flickor och pojkar och alla elever har möjlighet att gå i sin närskola. Enligt lärarnas uppfattningar är jämställdhet också inskrivet i läroplanen och grundlagen, som skolorna måste följa. Enligt lärarnas uppfattningar finns det alltid någonting att utveckla. Lärarna uppfattar i exempel 29 att majoriteten av lärare och elever förhåller sig väl och förstående till mångfalden av kön. Några lärare uppfattar dock att det finns en stor variation mellan individer, särskilt mellan yngre och äldre generationer. En lärare upplever att både yngre och äldre generationer förhåller sig väl till ämnet, medan en annan lärare upplever att mångfalden av kön är en mer naturlig sak för yngre generationer och att det är lättare för dem att ta hänsyn till saken i undervisningen. Nya generationer kan alltså ha sådant vetande om kön och sexualitet som gamla generationer inte har, som Vidén & Naskali (2010: se underkapitel 3.7) konstaterar.

Ex. 29. ”Kyllä oppilaat ja opettajat suhtautuvat sukupuolen moninaisuuteen pääosin ihan hyvin ja ymmärtäväisesti.” [Elever och lärare förhåller sig oftast väl och förstående till mångfalden av kön.]

En lärare uppfattar att hen automatiskt tar hänsyn till mångfalden av kön i sin egen undervisning och strävar efter att göra klassrummet så tryggt som möjligt. Några lärare uppfattar att läraren ska förhålla sig neutralt till elevernas identitet och inte ta ställning till det. En lärare berättar att alla elever behandlas på ett så neutralt sätt som möjligt och deras skola har blandade idrottslektioner och inga könsbestämda toaletter (se ex. 30). Enligt lärarnas uppfattningar finns det elever som är intresserade av mångfalden av kön och diskuterar ämnet relativt mycket. Till exempel den nya translagen har väckt mycket diskussion bland eleverna enligt lärarnas uppfattningar. En lärare uppfattar att största delen av eleverna i princip inte är intresserade av andras orientering. Hen uppfattar också att mångfalden av kön har blivit en normal sak bland eleverna genom sociala medier.

Ex. 30. ”Meidän koulussa liikuntatunnit pidetään yhdessä, eikä ole mitään jaoteltu sukupuolen mukaan. Ei ole myöskään omia vessoja tytöille ja pojille.” [I vår skola hålls idrottslektionerna tillsammans och det finns ingen könsuppdelning. Det finns inte heller egna toaletter för flickor och pojkar.]

5.4.2 Att förneka mångfalden av kön

Enligt lärares uppfattningar har de inte själva mött utmaningar relaterade till elevers kön. De största utmaningarna, enligt lärarnas uppfattning, har varit relaterade till elever samt andra lärare och deras beteende. Vissa lärare är också oroade över sina kollegors attityder, inflexibilitet och invanda könsstereotyper. Enligt lärarnas uppfattningar finns det vissa lärare som kan ha väl rotade könsstereotyper samt könsbestämda praxis och uppdelning mellan könen. Lärarna uppfattar att dessa lärare har haft svårigheter med att acceptera köns mångfald eftersom det är ett nytt ämne för dem. Lärarna kanske är tvungna att bete sig på ett visst sätt i klassrummet men när de diskuterar med sina kolleger till exempel i lärarrummet kan det komma fram att deras attityder är ålderdomliga och inflexibla (se ex. 31). Emilson m.fl. (2016, se underkapitel 2.4) uppfattar att lärarna omedvetet könsidentifierar barnen utifrån hur de förväntas agera och inte utifrån varje barns rätt till en egen personlighet.

Ex. 31. ” Myös opettajissa se näkyy paljon vastustuksena ja kuulee paljon opettajahuoneessa, että kun nykyään saa olla mitä tahansa. Asia nähdään jotenkin uutena aiheena, vaikka eihän se ole.” [Även hos lärare kan det synas mycket som motstånd och man hör mycket i lärarrummet att nuförtiden kan man vara vad som helst. Saken ses på något sätt som ett nytt ämne, även om det inte är det.]

En lärare anser i exempel 32 att problemen beror på lärarens okunnighet och inte på att hen medvetet vill vara elak eller diskriminera elever. Hen uppfattar också att det nog finns vissa lärare som kategoriskt har en binär könsuppdelning.

Ex. 32. ” Tietyillä opettajilla käytös johtuu enemmän tietämättömydestä, eikä siitä, että tahallaan oltaisiin ilkeitä tai haluttaisiin syrjiä. Toki seillä seassa on myös valitettavasti opettajia, ketkä ihan kategorisesti on sitä mieltä, että on vaan tyttöjä ja poikia ja mitään muuta ei tarvitse huomioida.” [För vissa lärare beror beteendet mer på okunnighet och inte på att hen medvetet vill vara elak eller diskriminera elever. Naturligtvis finns det tyvärr också lärare som kategoriskt tror att det bara finns flickor och pojkar och man behöver betrakta inget annat.]

5.4.3 Stereotypa antaganden kopplade till kön

Lärarna uppfattar att vissa lärare kan ha vissa stereotypa antaganden kopplade till elevers kön. Enligt lärarnas uppfattningar kan det ha en stor betydelse om en lärare gör tydlig könsuppdelning eftersom det nämligen skapar förväntningar på hur eleverna måste bete sig och vems kompisar de kan vara. Socialt kön handlar just om förväntningar som gäller personer, som utgår från deras biologiska kön, för till exempel agerande (se underkapitel 2.1). En lärare uppfattar i exempel 33 att eleverna är vänner sinsemellan och det är fel om de inte kan vara i diverse grupper. Hirdmans (2001, se underkapitel 2.2) genusteori stämmer här. Enligt genusteorin är det kvinnliga och det manliga som motsatta, isär från varandra och på så sätt kompletterar de varandra.

Ex. 33. ” Sekin on mun mielestä aika iso asia, jos puhutaan etteivät tytöt ja pojat saisi yhtään sekoittua, vaikka kyllähän oppilaat on kaikki keskenään kavereita.” [Jag tycker också att det är en ganska stor sak om man pratar om att flickor och pojkar inte får blandas alls, trots att eleverna är alla vänner sinsemellan.]

Enligt lärares uppfattningar är det relevant om lektionstalet som används av läraren är könat. Lärare uppfattar att könsbundet lektionstal kränker elever som inte identifierar sig med ett visst kön. Det kan även uppstå situationer där läraren misstolkar elevens kön. En lärare berättar att hens kollegor kan undra om någon elev är en flicka eller en pojke men hen tycker att könet inte spelar någon roll i undervisningen. En lärare uppfattar att bland några lärare i deras skola kan det finnas ett antagande att pojkarna stör undervisningen och flickorna betar sig väl (se ex. 34). Läraren själv har motstridiga uppfattningar av saken. Man förväntar sig att flickor och pojkar betar sig på olika sätt, som Palmu

(2003, se underkapitel 3.7) konstaterar. Lärarna uppfattar att sådant beteende kan stämpla elever och påverkar vad som uppfattas som normalt.

Ex. 34. ”Meidän koulussa se nyt varmaan pitää kyllä paikkansakin osittain, mutta pojista saatetaan vähän helpommin ajatella, että he ovat vaikkapa oppitunnintunnin häiriköitsijöitä, kun taas tytöt käyttäytyvät paremmin.” [I vår skola är det nog delvis sant, men det kan lättare att tänka att pojkar är lektionernas bråkstakar, medan flickor beter sig väl.]

En lärare upplever att eleverna märker vilka lärare som ofta använder en grov könsuppdelning (se ex. 35). En annan lärare upplever att det kan vara problematiskt om läraren skapar förväntningar på hur man borde bete sig på grund av hur man ser ut. Enligt Harding (1986, se underkapitel 2.2) strukturerar detta förhärskande tankesätt våra föreställningar om vilka egenskaper är lämpliga för respektive kön. Även enligt Emilson m. fl. (2016, se underkapitel 3.1) finns det lärare som behöver mer kunskap om genus- och jämställdhetsarbete.

Ex. 35. ”Oppilaat selkeästi huomaa, kenellä opettajalla on mustavalkoinen näkemys sukupuolista, koska oppilaat saattaa usein kommentoida sitten sitä, että kun joku tietty opettaja aina sanoo noin ja pojat sitä ja tätä. Tämä sitten luo tavallaan semmoisia odotuksia sitten myös kouludynamiikasta, että nää oppilaat on rauhallisia ja noi oppilaat on villejä.” [Eleverna märker tydligt vilken lärare som har en svartvit syn på kön, eftersom eleverna ofta kan kommentera det faktum att när en viss lärare alltid säger så och pojkarna dittan och dattan. Detta skapar på ett sätt sådana förväntningar på skoldynamiken att de här eleverna är lugna och de andra eleverna är vilda.]

5.4.4 Att ingripa eller begränsa elevers beteende

Många lärare uppfattar att de har varit tvungna att ingripa eller begränsa elevers beteende. En lärare uppfattar att könsmångfald och könsneutralitet är sådana ämnen som väcker mycket diskussion kring eleverna och en del av dem förstår inte alls vad ämnena handlar så därför måste hen ibland ingripa i elevernas samtal. Hen uppfattar i exempel 36 att några elever inte upplever könsneutrala uttryck viktiga och kan därför säga relativt rättframt. Läraren bör se till att eleverna kan hantera sina känslor och att kommunicera (se underkapitel 3.5).

Ex. 36. ”Osa oppilaista ei ehkä myöskään koe sitä tärkeänä, että on tämmöisiä sukupuolineutraaleja ilmaisuja ja saattaa vähän kärkkäästikin sitten sanoa.” [En del av eleverna

upplever det inte viktigt att det finns sådana könsneutrala uttryck och kan mycket väl säga det lite rättframt.]

Några av lärarna uppfattar att elever kan använda ordet bög som skällsord. Lärarna upplever att särskilt under svensklektioner kallar en del av eleverna svenskar för bögar. En lärare uppfattar att eleverna inte kallar varandra för detta skällsord. Enligt Lehtonen (2001, se underkapitel 3.7) fungerar ordet bög ofta som ett vanligt skällsord bland unga. Han har även samma åsikt att homosexualitet ofta kombineras med svenskhet. Lärare uppfattar att en högljudd minoritet kan göra andras liv svårt genom att pika och mobba dem. Enligt lärarnas uppfattningar är elever som sticker ut från mängden mer benägna att bli mobbade. Olikhet kan ofta leda till mobbning, som Gordon & Lahelma (2003, se underkapitel 3.7) konstaterar. En lärare uppfattar att geografiskt läge kan spela en stor roll hur eleverna beter sig. Hon upplever att i små städer kan det finnas rasistiska och homofoba attityder (se ex. 37). Enligt lärares uppfattningar kan grundskolan vara ett brutalt ställe, med osäkerhet och även mobbning av människor som visar mer av sin egen identitet.

Ex. 37. ”Myös sijainnilla on mielestäni suuri merkitys. Pienillä paikoilla on nimittäin usein negatiivisempi suhtautuminen ja on paljon junttihommaa, josta ollaan hyvinkin ylpeitä. Etenkin se, että ollaan rasisteja ja homofoobikkoja, niin se on erittäin valitettavaa. Itse yritän sitä kaikin tavoin tätä just lieventää.” [Jag anser att läge har en stor betydelse. Små platser har ofta en mer negativ attityd och det finns mycket lantisbeteende som människor är mycket stolta över. Särskilt det faktum att man är rasist och homofobisk är mycket beklagligt. Personligen försöker jag mildra det på alla sätt.]

Många lärare uppfattar (se exempel 38) att de ingriper i mobbning så gott de kan, men mobbning kan även hända utanför skolan utan att lärarna vet om det, till exempel på sociala medier. En lärare upplever att fast hen inte har upptäckt mobbning så betyder det inte att den inte skulle finnas i skolan. Hen uppfattar även att äldre elever är mer medvetna om läraren och vet när läraren kan se och när inte. De har också bättre tillgång till internet. En annan lärare upplever att ungdomar har en sådan attityd att om någon utomstående elev berättar om mobbning eller osaklig behandling till läraren så stämplas hen som tjallare. Hen uppfattar att eleverna borde få en sådan atmosfär att det är en positiv sak om man berättar om dessa saker och lärarna kan reda upp dessa saker. Enligt Gordon & Lahelma (2003, se underkapitel 3.7) är det inte alltid lätt att berätta om mobbning för läraren. Läraren ska nämligen agera mot mobbning när den kommer till hens kännedom. Hen måste även skapa så trygg skolatmosfär som möjligt (se underkapitel 3.5).

Ex. 38. ” Opettajat puuttuvat aina tällaiseen toimintaan, jos he havaitsivat sitä, mutta se tapahtuu usein koulun ulkopuolella, jossa ei ole opettajia paikalla. Aika paljon on tapahtunut somessa, mihin ei silleen pääse niin hyvin kiinni.” [Lärare ingriper alltid i sådana aktiviteter om de märker det, men det händer ofta utanför skolan, där det inte finns några lärare närvarande. Det har hänt ganska mycket på sociala medier där man inte kan ta tag i det så bra.]

5.4.5 Könsmminoriteter och sexuella minoriteter i grundskolan

Alla svensklärare i min undersökning uppfattar att de har undervisat elever som tillhör en könsmminoritet och/eller en sexuell minoritet. Några lärare uppfattar att de inte har tydlig information om elevers sexuella läggningar eller könsidentiteter men de har starka aningar om saken. Medvetenheten om könsångfald är viktig i skolor, eftersom det kan finnas någon elev som tillhör en könsmminoritet (se underkapitel 2.3). En lärare upplever att hen har många nära vänner som tillhör en sexuell minoritet så på det sättet kan hen lätt ana det. Många lärare betonar att de arbetar med elever som tillhör en könsmminoritet och/eller en sexuell minoritet på samma sätt som de fungerar med alla andra. En lärare uttrycker att elever som tillhör könsmminoriteter känner sig sedda genom att man förklarar att det finns sätt att uttrycka kön. (se ex. 39).

Ex. 39. ” Sukupuolivähemmistöihin kuuluvat oppilaat kokee itsensä nähdyksi, kun selitetään ja kerrotaan, että ei ole pakko jumiutua niihin *han* tai *hon* pronominiin, vaan että on se kolmaskin vaihtoehto eli *hen*.” [Elever som tillhör könsmminoriteter känner sig sedda när man förklarar och berättar att man inte behöver fastna i *han* eller *hon* pronomenen, utan att det finns ett tredje alternativ, det vill säga *hen*.]

Några lärare berättar att de frågar sina elever vilket pronomen de själva vill använda. Vissa lärare upplever även att de har undervisat elever som är icke-binära. En lärare berättar att hen haft elever som har önskat läraren använda pronomenet *they*. Enligt lärares uppfattningar måste man bryta heteronormativitet och främja könsångfald. Att vara könsmedveten gäller att man igenkänner könsnormer och kan kritiskt analysera dem samt har kunskap om könsångfald (se underkapitel 3.2). En lärare erkänner att hen pjoskar med elever som tillhör könsmminoriteter eller sexuella minoriteter. En lärare uppfattar i exempel 40 att elever som tillhör en könsmminoritet och/eller en sexuell minoritet ofta är relativt populära och inte mobbade eller tillbakadragna. Några lärare uppfattar att elever som tillhör en minoritet upplever mobbning i skolan. En lärare uppfattar att ungdomar blivit avtrubbade av mobbningen och inte vågar berätta för läraren utan tar hand om saken med hjälp av kamratstöd.

Ex. 40. ” Ne kenestä on tällainen aavistus niin ovat niin sanotusti suosittuja, eivätkö ole mitenkään kiusattuja tai sellaisia vetäytyviä.” [De som man har en sådan aning om är så att säga populära och inte på något sätt mobbade eller tillbakadragna.]

5.4.6 Elevernas namnändring

Flera lärare uppfattar att största delen av lärarna förhåller sig bra till elevernas namnändring men det finns också sådana lärare som struntar i elevers namnbyte och använder deras gamla namn (se ex. 41). Lärarna uppfattar att det kan vara problematiskt om man inte respekterar tilltalsnamnet som eleven önskar att lärarna ska använda, oavsett om det är inom samma kön eller inte. En lärare uppfattar att sådant beteende är fel och likgiltigt. Enligt lärarnas uppfattning bör lärare följa studentens önskan och inte använda det gamla namnet. En lärare berättar att i värsta fall har rektorn varit tvungen att blanda sig i lärarnas beteende.

Ex. 41. ” Mutta tietysti on myös ihmisiä, jotka ei ymmärrä, eivätkä syystä tai toisesta halua kutsua oppilasta hänen toivomallaan nimellä.” [Men naturligtvis finns det också människor som inte förstår och av en eller annan orsak inte vill kalla eleverna för det namn som önskas använda.]

Enligt lärarnas uppfattning slutar de flesta lärarna ganska snabbt att använda elevens gamla namn. De upplever att i början av en namnändring kan lärare säga fel namn men det slutar vanligtvis mycket snabbt. En lärare uppfattar att skolornas kommunikationssystem Wilma har haft problem med att byta elevers tilltalsnamn (se ex. 42). Lärarna upplever att några av eleverna kan be läraren att använda något smeknamn i stället för deras tilltalsnamn. En lärare uppfattar i exempel 43 att det namn som eleven använder själv är hens eget namn. Hen upplever också att det finns många lärare vars riktiga namn är något annat än vad de kallar sig för.

Ex. 42. ” Meillä on ollut lähinnä ongelmia Wilmassa kutsumanimen vaihtamisen kanssa. Se on ollut siis ihan teknisesti haasteellista, että meillä ei ole oikein löytynyt tietotaitoa selvittää mitä kautta muutos pystytään tekemään. Enkä tiedä, osaako meidän koulussa kukaan sitä vieläkään tehdä oikein, mutta ainakin nyt tietää mistä hakea apua.” [Vi har främst haft problem med Wilma med att byta elevers tilltalsnamn. Det har alltså varit tekniskt utmanande att vi inte har haft tillräckligt kunnande att utreda var man kan göra ändring. Och jag vet inte om någon i vår skola fortfarande kan göra det på rätt sätt, men åtminstone vet man nu vart man kan söka hjälp.]

Ex. 43. ” Voi olla myös niin, että joku henkilö käyttää jotakin toista nimeä ja hän kutsuu itseään täksi, mutta hänen oikea nimensä on tämä. Se nimi, mitä hän käyttää on hänen oma nimensä. Minäkin tiedän, että monet meidän opettajien oikeat nimet eivät ole se, mitä he kutsuvat itseään.” [Det kan också vara så att någon person använder ett annat namn och hen kallar sig för det här men hens riktiga namn är här. Namnet hen använder är hens eget namn. Jag vet också att många av våra lärares riktiga namn inte är vad de kallar sig för.]

5.4.7 Brister i utbildningssystemets jämställdhet

Största delen av lärarna i min undersökning uppfattar att jämställdheten inte förverkligas i praktiken. Enligt lärarnas uppfattningar påverkar det mycket vilken skola och vems undervisning man hamnar i och om man tänker på hela landet så verkställs jämställdheten inte eftersom det förekommer att alla barn inte behandlas på samma sätt. Några lärare betonar (se exempel 44) att flickornas skolframgång är bättre än pojkarnas och att det fortfarande finns könsbaserad elevhandledning till vissa utbildningar. Lahelma & Gordon (2003, se underkapitel 3.7) har också samma åsikt att man förväntar sig att flickor klarar sig bättre i skolan än pojkar. En lärare upplever att man måste göra någonting åt det att skolan passar bättre för flickor och att de klarar sig bättre där.

Ex. 44. ” Mutta kyllähän siinä näkyy esimerkiksi poikien heikompina oppimistuloksina ja siinä, kuinka oppilaita ohjataan esimerkiksi toiselle asteelle hakeutumaan sukupuolen perusteella, niin näissä on paljon puutteita.” [Men det syns till exempel genom att pojkar har sämre inlärningsresultat och på hur elevs handleds till andra stadiet enligt kön, så finns det en hel del brister i dessa.]

Vissa lärare uppfattar att uppdelade idrottslektioner kan vara tuffa för elever som är icke-binära (se ex. 45). Några lärare uppfattar att det alltid finns något att utveckla för att få saker att gå i en bättre riktning.

Ex. 45. ” Sitten toisaalta esimerkiksi se, että meillä on liikuntatunnit hyvin usein jaoteltu tytöt ja pojat erillisiin ryhmiin. Niin se voi kyllä olla tosi kova paikka sellaisille oppilaille, jotka asettuvat kahden sukupuolen väliin.” [Å andra sidan, till exempel, det att vi har idrottslektioner mycket ofta uppdelade i flickor och pojkar i separata grupper. Så det kan vara riktigt tufft för elever som placerar sig mellan två kön.]

5.5 Uppfattningar av språket som används i läromedel

I denna kategori presenteras lärares uppfattningar av språket som används i läromedel. Kategorierna *kön i läromedel* och *könsstereotyper* handlar om hur kön syns i läromedel. Kategorin *könsneutralt språk i läromedel* beskriver för sin del på vilka sätt könsneutralt språk används i läromedel. Till sist beskriver kategorin *förändring till ett mer neutralt språk* vilka ändringar som har hänt i språket som används i läromedel. I detta kapitel svarar jag på den tredje forskningsfrågan som behandlar lärares uppfattningar av hur könsneutralt språk tas upp i läromedel.

5.5.1 Pronomen och släktord

Enligt lärares uppfattningar förekommer kön i läromedel när personpronomen och släktord används. En lärare uppfattar i exempel 46 att pronomen behandlas på varje svensklektion på något sätt. Många lärare upplever att släktord, såsom syster och bror syns mycket i läromedel. Vissa lärare upplever att i läromedel finns många ord som uttrycker personers kön, sådana exempel är flicka och pojke. En lärare uppfattar att när eleverna börjar lära sig svenska är det mycket vanligt att läromedlen innehåller en hel del sådana här övningar där man övar sig i att uttrycka sitt eget kön, sin ålder och sina hobbyer (se ex. 47). Enligt Palmu (2003, se underkapitel 3.2) förekommer kön på olika sätt i läromedel.

Ex. 46. ”Kun valmistauduin tähän haastatteluun, niin mulla ekana tuli mieleen pronominit, jotka joka tunnilla jollain tavalla sieltä kuitenkin tulee esiin.” [När jag förberedde mig för den här intervjun så kom jag först att tänka på pronomen som ändå tas upp under varje lektion på något sätt.]

Ex. 47. ” Sukupuoli on aika paljonkin esillä, ainakin ruotsinopetuksessa, kun oppilaat on vielä semmoisella alkeellisella tasolla kielessä, niin lähdetään heti siitä, että kerrotaan sukupuoli, ikä ja harrastus ja sitten on paljon semmoista, että harjoitellaan esim. olla-verbejä sen kautta, että kerrotaan minä olen poika, minä olen tyttö ja tämmöisiä mitä ensimmäisenä harjoitellaan.” [Kön syns ganska mycket, åtminstone i svenskundervisningen, när eleverna ännu är på en så enkel nivå i språket, då utgår man direkt från att berätta sitt kön samt sin ålder och hobby, och då finns det en hel del saker som att träna till exempel verben *vara* genom att berätta att jag är en pojke, jag är en flicka och sådana saker som praktiseras först.]

5.5.2 Könsstereotypier

Enligt lärares uppfattningar finns det fortfarande vissa könsstereotypier i läromedel men det förekommer även att man bryter mot dem. Lärarna uppfattar (se exempel 48) att hobbyer ofta är uppdelade efter kön, till exempel flickor dansar och rider, medan pojkar spelar fotboll. Lärarna uppfattar också att illustrationerna kan vara mycket stereotypa. Enligt Lahelma (1992, se underkapitel 1.2) finns det fortfarande könsstereotypier i skolböckernas bilder. Bilderna definierar personens kön och kan framställa att yrken hänger ihop med vissa kön. Även enligt Hirdman (2001, se underkapitel 2.2) skiljer sig de manliga och kvinnliga egenskaperna och handlingarna från varandra beroende på kön.

Ex. 48 ” Kun kävimme läpi harrastussanoja, niin kyllä siellä oli aika perinteisesti, että tytöt tanssii ja ratsastaa, kun taas pojat pelaa jalkapalloa. Ne kuvitukset oli myös aika stereotyyppiset. ” [När vi gick igenom hobbyord så förekom där relativt traditionellt att flickor dansar och rider, medan pojkar spelar fotboll. Illustrationerna var också rätt stereotypa.]

Lärarna uppfattar att stereotyper förekommer mest i bokserien Megafon. I denna bokserie finns även ett ”kärleksstycke” som många lärare nämner. Lärarna uppfattar (se exempel 49) att stycket är mycket inflexibelt eftersom det betonar att pojkar gillar flickor och flickor gillar pojkar. Enligt lärarnas uppfattningar är stycket mycket heteronormativt och det nämns inte alls om två personer av samma kön blir kära eller förtjust i varandra. En lärare uppfattar även att i Megafons ”kärleksstycke” finns olika hörförståelser och ingen av övningarna handlar om att två personer av samma kön kan bli kär. En annan lärare förundrar sig över att det är konstigt att boken är gjord på 2000-talet och det talas ingenting om att två personer av samma kön kan bli förtjusta i varandra. En lärare uppfattar dock att denna bokserie är relativt gammal och ger vika för mer moderna bokserier. I läromedel behandlar man oftast heteronormativa förhållanden och tar inte hänsyn till människor som tillhör en sexuell minoritet, som Lehtonen (2003, se underkapitel 3.7) konstaterar.

Ex. 49. ” Meidän kirjassa on yks kappale, missä puhutaan ihastumisesta ja siinä tyttö on ihastunut poikaa ja poika taas ihastunut tyttöön. Musta tää on hyvin joustamatonta. Mä usein jotenkin mainitsen, että tässä nyt on tietenkin tällaiset tapaukset, mutta se voisi olla hyvin myös, että toinen näistä olisi vaikka poika, joka on ihastunut toiseen poikaan.” [Vår bok har ett stycke där man talar om att bli förtjust och där finns en flicka som är förtjust i en pojke och en pojke som är förtjust i en flicka. Jag tycker att detta är mycket inflexibel. Jag nämner ofta att de här är sådana här fall, men det kunde väl också vara att en av de här skulle vara en pojke som är förtjust i en annan pojke.]

Enligt lärarnas uppfattningar bryter bokserien Megafon ändå några traditionella könsroller och särskilt mansroller. Till exempel presenterar serien en man som tycker om att dansa och en annan man som pratar passionerat om kläder. Lärarna uppfattar dock att man knappast bryter mot en traditionell kvinnoroll i bokserien. Som Hirdman (2001, se underkapitel 2.2) konstaterar finns det alltså fortfarande spår av att kvinnan inte har uppnått helt de manliga idealen. Lärarna uppfattar (se exempel 50) att i bokserien Trampolin har könsrollerna splittrats, till exempel genom illustrationer. Enligt lärarnas uppfattningar berättar illustrationerna inte direkt om en persons kön. Lärarna uppfattar att i bokserien Trampolin har man även brutit könsroller genom att berätta att man inte behöver ha en hobby eller kläder som är typiska för visst kön. Till exempel finns det en flicka som spelar ishockey och en pojke som spelar handboll. Flickorna får även använda munkjackor och behöver inte gilla kjolar. Några av lärarna uppfattar också att i bokserien Trampolin tar man inte ställning till kön utan hänvisar till personer med namn eller med ord som hänvisar till mer än en person, till exempel studenter eller vänner.

Ex. 50 ” Se mitä teen huomioita tässä Trampolin-sarjassa niin kuvituskuvista, eli vaikka teemasanastossa, on tyyppi, josta ei suoraan nähnyt, että onko henkilö tyttö vai poika. Eli oletan että sillä ei ole väliä, elikkä se on vain hahmo.” [Det som jag märkte i bokserien Trampolin var det att i illustrationerna till exempel i temavokabulär kunde man inte direkt se om en person var en flicka eller en pojke. Så jag antar att det spelar ingen roll, alltså det är bara en person.]

5.5.3 Användning av *hen* i läromedel

Alla lärare uppfattar användningen av pronomenet *hen* som ett sätt att stödja könsneutralt språk i läromedel. Enligt lärarnas uppfattningar kan pronomenet *hen* hänvisa till båda könen, alltså hon och han, och dess användning understryker inte att en person representerar ett visst kön. Några lärare uppfattar i exempel 51 att *hen* i bokserien Megafon är som ett tillägg i en infolåda, men i bokserierna Katapult och Trampolin har pronomenet införlivats i grammatik, exempelmeningar samt översättningsmeningar och deras färdiga modellsvar.

Ex. 51. ” Tein sellaisen huomion, että Trampolin kirjassa *hen* on mukana ja sitä käytetään aika usein esimerkiksi kielioppitehtävien lauseissa, kun puhutaan yksikön kolmannesta persoonasta, niin se *hen* on valittu niistä pronomineista sinne. Erona Megafoniin, niin Megafonissa käytetään semmoisia kuulutuskuplia, missä on ekstratietona *hen*.” [Jag gjorde den iakttagelsen att i bokserien Trampolin används *hen* relativt ofta i grammatikövningars meningar, när man talar i tredje person singular så har man ofta valt *hen* av de tre pronomenen. Till skillnad från bokserien

Megafon för i Megafon används sådana informationsbubblor, där finns *hen* som extra information.]

Några lärare berättar att de har inkluderat pronomenet *hen* i provet eller provmaterialet (se ex. 52). Enligt lärarnas uppfattningar är det bra att betona användningen av *hen* under lektionerna eftersom det öppnar möjligheter. En lärare önskar att man skulle hänvisa till någon person med pronomenet *hen* i något stycke. Enligt Milles (2013, se underkapitel 3.3) är pronomenet *hen* ett bra nytillskott i svenska språket.

Ex. 52. ” Tein juuri koemateriaaleja, missä oli mukana niitä pronomineja, niin itse lisäsin sen henin sinne, että oppilaiden tulee myös laittaa se kanssa sinne. ” [Jag gjorde just ett provmaterial som inkluderade pronomen och tillsatt *hen* där så att eleverna också måste lägga till det.]

5.5.4 Förändring till ett mer neutralt språk

Majoriteten av lärarna uppfattar att det har skett en förändring mot en mer neutral riktning i språket som används i läromedel. Lärarna uppfattar (se exempel 53) att fast det har skett förändringar har tempot ändå varit mycket långsamt och det finns fortfarande mycket arbete kvar att göra. Lärarna uppfattar att ordförrådet har uppdaterats i en mer neutral riktning, till exempel med hjälp av pronomenet *hen*. En lärare upplever att numera är det mer vanligt att hänvisa till människor utan att uttrycka deras kön. Man kan till exempel tala om kompisar i stället för tjejer eller killar.

Ex. 53. ” On menty eteenpäin, mutta vielä on paljon tehtävää. On siirretty neutraalimpaan suuntaan. Korostetaan, että voi olla mitä vaan tai harrastaa mitä vain.” [Framsteg har gjorts, men det finns ändå mycket att göra. Det har skett en förändring mot en mer neutral riktning och det betonas att man kan vara vad som helst eller syssla med vad som helst.]

Lärarna uppfattar att man betonar fördragsamhet i undervisningen. Lärarna betonar att det är viktigt att omgivningen inte har vissa förväntningar på eleverna. En lärare påpekar dock i exempel 54 att läromedel kunde ta mer hänsyn till könsmångfalden när man till exempel jämför dem med Melodifestivalens sångtexter så har det hänt mer ändring i sångtexterna än i svenskläromedel. Alla lärare behöver olika kunskaper om könsmångfald. Att man tar hänsyn till könsmångfald är viktigt i allt verksamhet i kontakt med andra människor (se underkapitel 2.3).

Ex. 54. ” Sukupuolen moninaisuutta pitäisi olla enemmänkin oppimateriaaleissa, kun verrataan, miten paljon se on yleistynyt esimerkiksi Melodifestivalenin lyriikoissakin, niin sielläkin on paljon tullut enemmän sitä moninaisuutta, niin sitten se ei tule kuitenkaan näihin teksteihin.”
[Mångfalden av kön borde synas mer i läromedel, när man jämför hur mycket vanligare det har blivit till exempel i Melodifestivalens sångtexter, så har det behandlats mycket mer mångfald men den kommer inte in i de här texterna.]

6 Sammanfattande diskussion

Det huvudsakliga syftet med denna pro gradu -avhandling har varit att ta reda på hurdana uppfattningar svensklärare i grundskolor har av könsneutralt språk under svensklektionerna samt på vilket sätt könsneutralt språk tas upp i lärarutbildningen och läromedel. Jag utgick från de följande forskningsfrågorna:

1. Hur uppfattar svensklärare könsneutralt språk under svensklektionerna?
2. Hur tas könsneutralitet upp i lärarutbildningen enligt svensklärarnas uppfattningar?
3. Hur tas könsneutralt språk upp i läromedel enligt svensklärarnas uppfattningar?

Med dessa forskningsfrågor har jag velat utreda hur lärare uppfattar könsneutralt språk under svensklektionerna. Ytterligare har jag också granskat lärares uppfattningar av hur könsneutralt språk tas upp i läromedel och i lärarutbildningen för att få en omfattande bild av fenomenet. Meningen med undersökningen var alltså att utreda, beskriva, tolka och jämföra lärares uppfattningar av det forskade fenomenet.

Materialet för denna undersökning har samlats in genom att intervjua fem svensklärare som arbetar i grundskolor runtom i Finland. Som intervjumetod har använts temaintervju, vilket är en halvstrukturerad intervju, som placeras sig mellan strukturerad och ostrukturerad intervju. Intervjumaterialet har analyserats kvalitativt med hjälp av fenomenografi som presenteras informanternas olika uppfattningar av det studerade fenomenet. Analysens resultat presenteras med hjälp av fem beskrivningskategorier som omfattar olika underkategorier. Undersökningen genomfördes för att fylla en kunskapslucka som gäller forskning i könsneutralt språk.

Den första forskningsfrågan behandlade lärares uppfattningar av könsneutralt språk under svensklektioner. Dessa uppfattningar bildade tre beskrivningskategorier varav den första är *uppfattningar av könsneutralt språk i svenskundervisningen*. Kategorin *uppfattningar av könsneutralt språk i svenskundervisningen* behandlade lärares uppfattningar av användningen av könsneutralt språk under lektioner samt deras uppfattningar av definitionen av begreppet *könsneutralt språk*. Denna beskrivningskategori skapades med hjälp av underkategorierna *att tala på ett neutralt sätt, att bryta könsuttryck och könsstereotyper, att använda pronomenet hen, att använda neutrala yrkesuttryck* och *att kalla eleverna vid deras förnamn*. Enligt lärare betyder könsneutralt språk sådant neutralt språk som inte tar ställning till personers kön. Lärarnas uppfattar att gammaldags roller ska

brytas i undervisningen och att eleverna ska uppmuntras att vara sig själva och våga bryta mot normer för kön. Enligt lärarnas uppfattningar är det bra att introducera det könsneutrala pronomenet *hen* tillsammans med andra pronomen och öva dess användning. Lärarna uppfattar även att man kan främja könsneutralt språk i svenskundervisningen genom att använda neutraliseringen av yrkesuttryck och att kalla eleverna vid deras förnamn.

Den andra beskrivningskategorin som svarar på den första forskningsfrågan är *fördelar och nackdelar med användningen av könsneutralt språk i svenskundervisningen*. Den beskriver lärares uppfattningar av vilka fördelar och nackdelar användningen av könsneutralt språk har under lektionerna. Kategorin har skapats med hjälp av underkategorierna *att ta hänsyn till alla människor, att våga vara sig själv, att utöka elevers alternativ och kunskaper, förvirrande och svårt språk* samt *att radera kön*. Enligt lärarnas eniga uppfattningar gör könsneutralt språk undervisningen mer inkluderande när den tar hänsyn till alla människor och inte utesluter någon. Lärarna uppfattar att könsneutralt språk utökar elevers alternativ, tänkande och ordförråd samt uppmuntrar eleverna att de får syssla med vad de vill och att de inte behöver vara i något fack. Enligt lärares uppfattningar är en nackdel med könsneutralt språk om elever inte kan presentera sitt eget kön och förverkliga sig själva.

Den tredje beskrivningskategorin som svarar på den första forskningsfrågan är *mångfalden av kön i grundskolan*. Kategorin beskriver å ena sidan lärares uppfattningar av främjande av mångfalden av kön och jämställdhet i skolan, men å andra sidan vilka brister som finns gällande temat. Kategorin har skapats med hjälp av underkategorierna *att behandla andra på ett neutralt och rättvist sätt, att förneka mångfalden av kön, könminoriteter och sexuella minoriteter i grundskolan, elevernas namnändring och brister i utbildningssystemets jämställdhet*. Lärarna uppfattar att det är viktigt att behandla andra på ett neutralt och rättvist sätt. De upplever ändå att vissa lärare kan ha antaganden kopplade till kön och förneka mångfalden av kön. Lärarna uppfattar även att de ibland måste ingripa eller begränsa elevers beteende och åtgärda mobbing. Det kan även uppstå problem gällande elevers namnändring.

Den andra forskningsfrågan behandlade lärares uppfattningar av hur könsneutralt språk tas upp i lärarutbildningen. Deras uppfattningar bildade en beskrivningskategori som heter *könsneutralitet och könsneutral undervisning i lärarutbildningen*. Den beskriver även om lärarna uppfattar att de har fått tillräckliga kunskaper om könsneutralt språk från deras utbildning. Kategorin har skapats med hjälp av underkategorierna *brister i behandling av könsneutralt språk i lärarutbildningen, att fortbilda sig själv* och *att diskutera med personer som tillhör en könsminoritet och/eller en sexuell minoritet*. Gällande behandling av könsneutralt språk i lärarutbildningen uppfattar lärarna att könsneutralt språk har tagits upp i lärarutbildningen knappt eller inte alls. Lärarna uppfattar även att de inte har fått

tillräckliga kunskaper om könsneutralt språk i sin utbildning med tanke på deras yrke. Lärarna har gjort sina pedagogiska studier mellan år 1999 och 2018. Största delen av lärarna uppfattar att de har fortbildat sig själva i ämnet. Några lärare berättar att de till exempel har deltagit i utbildningar, sökt information och umgåtts med vänner som tillhör en könsminoritet och/eller en sexuell minoritet. Enligt lärarnas uppfattningar har personligt intresse och egen aktivitet spelat en stor roll.

Den tredje forskningsfrågan behandlade lärares uppfattningar av hur könsneutralt språk tas upp i läromedel. Deras uppfattningar bildade en beskrivningskategori som heter *uppfattningar av språket som används i läromedel*. Den beskriver också om lärarna uppfattar att det har hänt någon förändring i användningen av könsneutralt språk i läromedel. Det handlar även om hur könen visar sig i läromedel och om det finns några stereotypiska könsroller i läromedel enligt lärarnas uppfattningar. Kategorin har skapats med hjälp av underkategorierna *pronomen och släktord*, *könsstereotyper*, *användning av pronomenet hen i läromedel* och *förändring till ett mer neutralt språk*. Enligt lärarnas uppfattningar har det skett en förändring mot en mer neutral riktning i språket som används i läromedel. Lärarna uppfattar dock att fast det har skett förändringar har tempot ändå varit mycket långsamt och det finns fortfarande mycket arbete kvar att göra eftersom kön framställs relativt ofta i läromedel, till exempel genom pronomen eller ord som uttrycker kön. Enligt lärarnas uppfattningar har ordförrådet uppdaterats i en mer neutral riktning, till exempel med hjälp av pronomenet *hen*. Lärarna uppfattar att det fortfarande finns vissa könsstereotyper i läromedel men det förekommer även att dessa stereotyper bryts. Enligt lärarnas uppfattningar finns det färre könsstereotyper i nyare bokserier. Dessa nyare bokserier försöker även splittra könsroller genom illustrationer.

Man kan koppla ihop resultaten från denna undersökning med teoretisk bakgrund om könsneutralitet och könsmedvetenhet samt med tidigare undersökningar kring likadana ämnen även om jämställdhet i grundskolan och användning av könsneutralt språk i svenskundervisningen i Finland inte har studerats tidigare. Jag kan alltså koppla samman första ordningens perspektiv, som handlar om tidigare forskning, och andra ordningens perspektiv, som handlar om de intervjuade lärarnas uppfattningar. Med tanke på behandling av könsneutralt språk är det tydligt att man kan dra likheter mellan min undersökning och tidigare undersökningar. Det könsneutrala språket och dess fördelar som konstateras av Lahelma (1992), Syrjäläinen & Kujala (2010) och Emilson m.fl. (2016), syns också i flera fall i mina resultat. Lärarna uppfattar att könsneutralt språk inte tar ställning till personers kön och enligt lärarna kan det bryta könsstereotyper och en binär könsuppdelning. Könsneutralt språk anses även främja jämställdhet. I läroplanen pratas även om jämställdhet. Jag uppfattar ändå att det behövs fler konkreta exempel hur jämställdhet ska utformas. Liksom Emilson m. fl. (2016) drar

jag också slutsatsen att läroplanen borde ge råd hur lärarnas ska bemöta barnen i stället för att betona vad skolan ska uppnå.

När det gäller behandling av könsneutralt språk i lärutbildningen har jag kunnat anknyta mina resultat med flera tidigare undersökningar. Vidén & Naskali (2010) uppfattar att kön bör involveras mer i lärutbildningen. Lärarna i denna undersökning har samma åsikt att könsmångfald och könsmedvetenhet är sådana saker som blir allt mer i fokus i dagens skola, och den ökade medvetenheten innebär mycket möjligheter. Behandling av könsmedvetenhet i lärutbildningen har en stor betydelse med tanke på arbetslivet. Ett resultat i min undersökning går inte i linje med den tidigare undersökningarna. Fast Syrjäläinen & Kujala (2010) uppfattar att könsneutralitet råder ofta i lärutbildningen så behandlades inte könsneutralitet i lärutbildningen enligt mina informanter.

Om man tänker på läromedel så kan jag dra likheter mellan min undersökning och tidigare undersökningar. Gällande förekommande av könsstereotyper i läromedel förekommer likheter mellan min studie och Lahelmas (1992) och Palmus (2003) studier. I alla dessa studier har man kommit fram till att det förekommer stereotyper i läromedel och att läraren måste vara medveten om dem. Lärarna i min studie uppfattar att det har hänt en ändring mot en mer neutral riktning i läromedel. Enligt Prusis (2017) undersökning reflekterar läroböckerna tiden då de publiceras så därför är det viktigt att man kontinuerligt förnyar läromedel. Lärarna i denna undersökning uppfattar även att det förekommer färre könsstereotyper i nyare bokserier. Detta har mycket att göra med giltig läroplan eftersom läromedel måste följa läroplanen och därför publicerar bokförlag nya läroböcker när läroplanerna ändras. Enligt Palmu (2003) är det viktigt vad läraren väljer som läromedel och hur hen förhåller sig till materialets budskap om hen upptäcker där någonting olämpligt eller stereotypt. Med tanke på genus förekommer det likheter mellan min undersökning och Hirdmans (2001) och Hardings (1986) genusteorier. Alla dessa tre verk handlar till exempel om antaganden om båda könen samt hur visst kön förväntas bete sig.

Enligt min studie finns det några hinder som försvårar användningen av könsneutralt språk i svenskundervisning i grundskolan. För det första tycker lärarna att könsneutralt språk kan förvirra eleverna och i värsta fall kan det leda till exkludering eller till och med diskriminering. Det finns även elever som anser könsneutralt språk beklämmande. För det andra finns det fortfarande lärare som förnekar mångfalden av kön och som använder en grov könsuppdelning. Det finns även antaganden som är kopplade till kön. Med detta sätt skapar vissa lärare förväntningar på hurdana eleverna måste vara, hur de bör uppföra sig och vilka normer de ska följa.

Jag anser att den här undersökningen lyckades bra, eftersom jag har fått relevanta resultat och undersökningens syfte har blivit uppnått. I kvalitativa undersökningar försöker man även skapa en bild av det undersökta fenomenet och det tycker jag att jag lyckades med. Även om denna undersökning inte går att generalisera, eftersom jag hade bara fem informanter, vilket är relativt litet urval. Mina resultat kan ändå vara nyttiga för till exempel språklärare eller för blivande språklärare, eftersom det kan konstateras att könsneutralitet kommer att öka i framtiden. Jag anser att temaintervjuer som datainsamlingsmetod fungerade bra och att med hjälp av fem informanter fick jag tillräckligt stort material. Temaintervju var en lämplig metod för min undersökning eftersom jag kunde diskutera relativt fritt om ämnet med mina informanter men det blev dock också mycket prat om sådana teman som inte var relevanta med tanke på min undersökning, fast jag hade planerat frågorna i förväg. Jag tycker också att mitt metodval för analys av materialet har varit lyckat, eftersom fenomenografien har gjort det möjligt att ta reda på lärarnas uppfattningar av könsneutralt språk. En nackdel med en fenomenografisk studie är att resultaten är mycket subjektiva och om någon genomförde samma undersökning skulle hen troligen få annorlunda resultat.

Jag har redan diskuterat undersökningens tillförlitlighet tidigare i avhandlingen (se underkapitel 4.4). Där lyfter jag fram att när det gäller fenomenografiska undersökningar beror validiteten på hur de skapade beskrivningskategorierna lyckas representera de uppfattningar som har uttrycks i intervjuerna och reliabiliteten i sin tur handlar om hur noggrant kategorierna lyckas kommunicera meningsinnehållet. Ur denna synvinkel tycker jag att läsaren kan få en bra uppfattning av intervjuerna med hjälp av beskrivningskategorierna eftersom de hjälper läsaren att förstå den tolkning som jag har gjort av lärarnas uppfattningar. När det gäller lärarnas uppfattningar, alltså citaten som används som exempel i resultatkapitlet, har jag utnyttjat Larssons (1986) råd i att välja citat. Larssons (1986) råd har varit att varje underkategori ska innehålla minst två citat: ett som uttrycker uppfattningen i fråga och ett annat som knappt uttrycker uppfattningen men i alla fall tillhör samma kategori. I vissa fall i resultatkapitlet har en underkategori innehållit även tre citat och i sådana fall har jag använt ett citat som uttrycker uppfattningen och två citat som knappt uttrycker uppfattningen men som ändå hör till samma kategori.

Det finns flera möjligheter när det gäller framtida undersökningar kring detta ämne. Först skulle man kunna utnyttja metodtriangulering för att gå lite djupare in på fenomenet. Det skulle vara intressant att använda till exempel observation vid sidan av intervjuer för att kunna jämföra lärares uppfattningar och den verkliga verksamheten under svensklektioner. För det andra kunde man intervjua studerande och få deras uppfattningar av ämnet samt jämföra om deras uppfattningar av könsneutralt språk skiljer sig från svensklärares uppfattningar. Man kunde även intervjua ämneslärarstuderande och ta med

deras uppfattningar av könsmedvetenhet och könsneutralitet i lärarutbildningen och jämföra dessa resultat med till exempel denna studie och Vidén och Naskalis (2010) undersökning. För det tredje skulle det vara intressant att ha en större grupp av svensklärare som jobbar i grundskolan som informanter och använda enkäter som datainsamlingsmetod för att kunna generalisera resultaten.

Litteraturförteckning

Ahonen, Sirkka 1996: Fenomenografinen tutkimus: Fenomenografisen tutkimuksen vaiheet. I: Syrjälä, Leena, Ahonen, Sirkka, Syrjäläinen, Eija & Saari, Seppo (red.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. 1.–3.painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy. 132–147.

Bäck, Emma, Gustafsson Sendé, Marie & Lindqvist, Anna, 2018: Hen. Bakgrund, attityder och användande. Lund: Lunds universitet. Tillgänglig på: https://www.psy.lu.se/sites/psy.lu.se/files/plr_1801.pdf

Butler, Judith. 1990. *Gender trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.

Cameron, Deborah, Kulick, Don, 2003: *Language and sexuality*. Cambridge: Cambridge university press.

Delegationen för jämställdhetsärenden 2022a: *Jämställdhet i lärande*. Välkommen att arbeta för ett mer jämställt dagis och skola. Tillgänglig på: <https://tasa-arvokasvatuksessa.fi/sv/>

Delegationen för jämställdhetsärenden 2022b: *Jämställdhet i lärande*. Ämneslärare. Tillgänglig på: <https://tasa-arvokasvatuksessa.fi/sv/amneslarare/>

Emilson, Anette, Folkesson, Anne-Mari, & Moqvist-Lindberg, Ingeborg 2016: Gender Beliefs and Embedded Gendered Values in Preschool. *International Journal of Early Childhood* 48(2). 225–240. Tillgänglig på: <https://link-springer-com.libproxy.tuni.fi/content/pdf/10.1007/s13158-016-0162-4.pdf>

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998: *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Eskola, Jari, Lähti, Johanna & Vastamäki, Jaana 2018. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. I: Valli, Raine & Aarnos, Eila (red.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalla. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–51.

Europaparlamentet 2018: *Könsneutralt språk i Europaparlamentet*. Tillgänglig på: https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/187112/gnl_guidelines_sv-original.pdf

Hirdman, Yvonne 1988: Genussystemet: reflexioner kring kvinnors sociala underordning. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*.

Hirdman, Yvonne 2001: *Genus – om det stabilas föränderliga former*. Malmö: Liber AB.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2008: Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hynninen, Pirkko & Lahelma, Elina 2008: Tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuutta opettajankoulutukseen. *Kasvatus* 39(3), 283–288. Tillgänglig på: <file:///C:/Users/-/Downloads/Hynninen-Lahelma2008.pdf>

Hällström-Reijonen, Charlotta, 2012: Ledare. *Språkbruk*. 3/2012. Tillgänglig: <https://www.sprakbruk.fi/-/led-16>

Institutet för hälsa och välfärd 2022a: *Ordlista*. Tillgänglig på: <https://thl.fi/sv/web/jamstallldhet/framjande-av-jamstallldhet/ordlista>

Institutet för hälsa och välfärd 2022b: *Jämförelse av den svenska och den finska ordlistan*. Tillgänglig på:

<https://thl.fi/documents/1641267/2334428/J%C3%A4mf%C3%B6relsedokument+svenska+finska+2022.pdf/0e85e0d5-dd53-0fe7-7941-84d056b7e30b?t=1671721067144>

Institutet för hälsa och välfärd 2023: Sukupuolen moninaisuus. Tillgänglig på: <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/sukupuolen-moninaisuu>

Jauhainen, Annukka 2009: Erillinen vai yhteinen koulu? Yhteiskasvatuskeskustelun sukupuolittunut toimijuus. I: Ojala, Hanna, Palmu, Tarja & Saarinen, Jaana (red.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino. 101–135.

Jern, Virpi 2020: *Laadullinen asennetutkimus liikunnanopettajien sukupuolitietoisuudesta*. Helsingfors: Helsingfors universitet. Tillgänglig på: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/319209/Virpi_Jern_2020.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Jämställt 2021: *Ord- och begreppslista*. Tillgänglig på: https://jamstallt.se/docs/ord_och_begrepp.pdf

Kananen, Jorma 2014: *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Lag om ändring av lagen om jämställdhet mellan kvinnor och män 1329/2014. Tillgänglig på:
<https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2014/20141329>

Lahelma, Elina 1992: *Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa*. Tutkimksia 132. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.

Lahelma, Elina 2001: Hyvätapainen yksilö: Kasvatustavoitteet koulun arjessa. I: Tolonen, Tarja (red.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino. 79–96.

Larsson, Staffan 1986: *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*. Lund: Studenlitteratur.
Tillgänglig på:
https://www.researchgate.net/publication/265267461_Kvalitativ_Analys_Exemplet_Fenomenografi

Ledin, Per & Lygfelt, Benjamin, 2013: Olika hen-syn. Om bruket av hen i bloggar, tidningstexter och studentuppsatser. *Språk & stil*, NF 23, 2013. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:747824/FULLTEXT01.pdf>

Lehtonen, Jukka 2001: Piilossa ja näkyvässä. Seksuaalisuuden kirjo koulussa. I: Tolonen, Tarja (red.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino. 203–227.

Lehtonen, Jukka 2003: Ei-heteroseksuaaliset nuoret heteronormatiivisessa koulussa. I: Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (red.) *Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuus*. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto.

Mansner-Lönnqvist, Anna 2020: *Hur uttrycks genus i skolors jämställdhetsplaner? En kritisk diskursanalys*. Helsingfors: Helsingfors universitet. Tillgänglig på:
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/318261/MansnerLonnqvist_Anna_Pro_gradu_2020.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Marttila, Pauliina & Snicker, Lotta 2022: *Veliveikkoset ja voimahenkilöt. Opettajien käsityksiä sukupuolittavan oppituntipuheen merkityksistä opetuksessa*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. Tillgänglig på: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/81518/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-202206073135.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Milles, Karin, 2013: Hen i Sverige och i Finland. *Språkbruk*. 3/2013. Tillgänglig:
<https://www.sprakbruk.fi/-/hen-i-sverige-och-i-finlan>

Nummelin, Raija. 1997. *Seksuaalikasvatusmateriaalit: millaista seksuaalisuutta nuorille?* Helsinki: Stakes. Raportteja / Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Palmu, Tarja 1992: Nimetön Hiiri ja Simo Siili. Aapisten sukupuoli-ideologia. I: Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (red.) *Letit liehumaan: tyttökuulttuuri murroksessa*. Helsinki: SKS. 301–313.

Palmu, Tarja 2001: Kosketuspintoja sukupuoleen: Opettajat, ruumiillisuus ja seksuaalisuus. I: Tolonen, Tarja (red.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino. 181–202.

Palmu, Tarja 2003: Äidinkielen oppikirjoissa ja muissa koulun teksteistä – sukupuolen rakentuminen rivien välissä. I: Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (red.) *Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuus*. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto. 53–58.

Peltonen, Salla 2011: Judith Butler: Om könstrubbel, o/gjorda kön och feminismens politik. *Ikaros*. 2011–3, 35. Tillgänglig på: www.tidskriftenikaros.fi/wp-content/uploads/arkiv/2011-3/311_peltonen.pdf

Prusi, Satu 2017: *Flitiga flickor och busiga pojkar? En diskursanalytisk studie av kön och jämställdhet i två läroböcker i B1-svenska i sjätte klass i den finska grundskolan*. Tammerfors: Tammerfors universitet. Pro gradu-avhandling. Tillgänglig på: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/101904/GRADU-1504006215.pdf>

Reisby, Kirsten 1999: Sukupuoliherkkä pedagogiikka. I: Arnesen Anne-Lise (red.) *Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä*. Vantaa: Helsingin kaupungin opetusvirasto, Vantaan täydennyskoulutuslaitos. 15–33.

Social- och hälsovårdsministeriet 2016: *Jämställdhetslagen, läroanstalterna och könsångfalden*. Tillgänglig på: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74765/STM_J%C3%A4mst%C3%A4lldhetslagen,%20l%C3%A4roanstalterna%20och%20k%C3%B6nsm%C3%A5ngfalden_net.pdf

Social- och hälsovårdsministeriet 2021: *Finland – ledande på jämställdhet. Regeringens jämställdhetsprogram 2020–2023*. Helsingfors. Tillgänglig på: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162668/STM_2020_36_J.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sosiaali- ja terveysministeriö 2023: *Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2020–2023. Loppuraportti*. Helsingfors. Tillgänglig på:

https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164660/STM_2023_9.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Syrjäläinen, Eija & Kujala, Tiina 2010: Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. I: Suortamo, Markku, Tainio, Liisa, Ikävalko, Elina, Palmu, Tarja & Tani, Sirpa (red.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus. 25–40.

Tainio, Liisa, Palmu, Tarja & Ikävalko, Elina 2010: Opettaja, oppilas ja koulun sukupuolistunut arki. I: Suortamo, Markku, Tainio, Liisa, Ikävalko, Elina, Palmu, Tarja & Tani, Sirpa (red.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. PS-kustannus. Jyväskylä. 13–22.

Tarmo, Marjatta 1992: ”Työt ne mutisee mekkoosa”: Opettajien käsityksiä tytöistä. I: Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (red.). *Letit liehumaan: Tyttökulttuuri murroksessa*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura. Tietolipas 124, 284–300.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Uljens, Michael 1989: *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur. Tillgänglig på: [file:///C:/Users/-/Downloads/Fenomenografi-forskningomuppfattningar%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/-/Downloads/Fenomenografi-forskningomuppfattningar%20(1).pdf)

Utbildningsstyrelsen 2014: *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Helsingfors. Tillgänglig på: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna_for_laroplanen_for_den_grundlaggande_utbildningen_2014.pdf

Utbildningsstyrelsen 2015: *Jämställdhetsarbete är en kunskapsfråga. Guide för främjande av jämställdhet i den grundläggande utbildningen*. Helsingfors. Tillgänglig på: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/173401_jamstalldhetsarbete_ar_en_kunskapsfraga.pdf

Utbildningsstyrelsen 2023a: *Genusmedveten undervisning och handledning*. Helsingfors. Tillgänglig på: <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/genusmedveten-undervisning-och-handledning>

Utbildningsstyrelsen 2023b: *Jämställdplanen och planen för likabehandling*. Helsingfors. Tillgänglig på: <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/jamstalldhetsplanen-och-planen-likabehandling>

Ojala, Hanna, Palmu, Tarja & Saarinen, Jaana 2009: Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa. Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoleen. I: Ojala, Hanna, Palmu, Tarja & Saarinen, Jaana (red.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino. 13–38

Vetenskapsrådet 2002. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig: https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf

Vidén, Sari & Naskali, Päivi 2010: *Sukupuolittietoisuus Lapin yliopiston opettajankoulutuksessa*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Bilaga 1

Bakgrundsinformation

Olen Henrika Lehtovallo ja opiskelen pohjoismaisia kieliä Tampereen yliopistossa. Tämän haastattelun avulla kerään aineistoa pro gradu -tutkielmaani, jossa tutkin peruskoulun ruotsinopettajien käsityksiä sukupuolineutraalista kielestä ruotsin oppitunneilla. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää 1) millaisia näkemyksiä ruotsinopettajilla on sukupuolineutraalista kielestä ruotsin oppitunneilla, 2) kuinka sukupuolineutraalisuutta on opettajien mielestä käsitelty opettajankoulutuksessa ja 3) millaisia käsityksiä opettajilla on oppimateriaaleissa käytetystä sukupuolineutraalista kielestä. Toivon, että tämä tutkimus voisi edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa ja lisätä opettajien sukupuolitietoisuutta.

Haastattelun kesto on noin 30min ja se toteutetaan Zoomin avulla. Haastattelu toteutetaan suomen kielellä. Haastattelu nauhoitetaan ja vastaukset litteroidaan kirjalliseen muotoon. Vastaukset käsitellään anonyymisti ja aineisto hävitetään tutkielman valmistuttua. Voit keskeyttää haastattelun missä vaiheessa tahansa.

Suostumus tutkimukseen osallistumiseen varmistetaan vielä suullisesti haastattelun alussa.

Linkki haastatteluun:

Tutkijan yhteistiedot:

Bilaga 2

Intervjuguide

OPETTAJAN TAUSTA

- Kuinka kauan olet työskennellyt ruotsinopettajana?
- Kuinka kauan olet työskennellyt ruotsinopettajana peruskoulussa?
- Opetatko muita kieliä/oppiaineita ruotsin lisäksi?

Osa 1: NÄKEMYKSIÄ SUKUPUOLINEUTRAALISTA KIELESTÄ RUOTSIN OPPITUNNEILLA

- Kuinka käsität sukupuolineutraalin kielen käsitteen?
- Millaisena sukupuolineutraali kieli voi esiintyä ruotsin oppitunneilla?
- Millaisia hyötyjä ja haittoja sukupuolineutraalin kielen käyttämisellä opetuksessa voi mielestäsi olla?
- Kenelle sukupuolineutraali kieli on mielestäsi kohdistettu?
- Onko mielestäsi merkityksellistä, onko opettajan käyttämä oppituntipuhe sukupuolittavaa? Jos on, niin millä tapaa?
- Miltä opetus sinun mielestäsi näyttää kymmenen vuoden kuluttua?

Osa 2: KÄSITYKSIÄ SUKUPUOLESTA OPETTAJANKOULUTUKSEN JA TYÖN PERUSTEELLA

- Onko sukupuolineutraalisuutta käsitelty tai edes sivuttu opettajankoulutuksesi aikana? Jos on, niin millä tavalla?
- Oletko mielestäsi saanut riittävät eväät sukupuolineutraalista opetuksesta opettajan työtäsi ajatellen?
- Oletko opettanut sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöihin kuuluvia oppilaita? Jos olet, kuinka olet toiminut heidän kanssaan?
- Oletko kokenut joitakin haasteita oppilaan sukupuoleen liittyen? Jos olet, millaisia ja miten olet ne ratkaissut?
- Onko suomalainen koulutusjärjestelmä mielestäsi tasa-arvoinen? Jos on, niin millä tavalla?
- Kuinka sukupuolen moninaisuuteen suhtaudutaan peruskoulussa?

Osa 3: NÄKEMYKSIÄ OPPIMATERIAALEISSA KÄYTETYSTÄ KIELESTÄ

- Kuinka sukupuoli ilmenee oppimateriaaleissa? Millaisissa eri yhteyksissä se ilmenee?
- Ilmeneekö oppimateriaaleissa sukupuolille tyypillisiä stereotyyppioita? Millaisia?
- Kuinka sukupuolineutraali kieli ilmenee oppimateriaaleissa?
- Onko oppimateriaaleissa käytetyssä kielessä tapahtunut mielestäsi muutosta? Mihin suuntaan muutos on mennyt?