



Malmö högskola

Läroarutbildningen
Barn Unga Samhälle

Examensarbete

15 högskolepoäng

Bilder av lärare

En kvalitativ studie av lärargestaltningar i svenska tv-serier för barn och unga

Images of Teachers: a Qualitative Study of Teacher Representations in Swedish Tv Series for Children and Youth

Liselotte Karlsson

Lärarexamen 210 hp

Barndoms- och ungdomsvetenskap

2010-06-02

Handledare: Vanja Lozic

Examinator: Caroline Ljungberg

Abstract

Karlsson, Liselotte (2010). *Bilder av lärare: en kvalitativ studie av lärargestaltningar i svenska tv-serier för barn och unga.*

Malmö högskola: Lärarutbildningen

Detta examensarbete handlar om lärarskildringar, hur de ser ut, hur de kan förstås och vilken betydelse de kan tänkas ha. Syftet är att visa och analysera de bilder av lärare som gestaltas i ett urval av svenska tv-serier för barn och unga. Undersökningens frågeställningar är följande: *Vad är det för bilder av lärare och skola som skildras i svenska tv-serier för barn och unga? Vilka utmärkande egenskaper och karaktärsdrag har de lärare som gestaltas? Vad finns det för likheter och skillnader mellan lärarna? Hur påverkas skildringarna av den tid som återspeglas?* För att besvara dessa frågor har scener i skolmiljö studerats genom observation. Den teoretiska grunden vilar på en socialkonstruktivistisk teori och därtill begrepp som narrativ, diskurs, identitet och genus. Slutsatsen är att den samlade bilden av lärarna i svenska tv-serier för barn och unga är relativt mångfacetterad, men att bilder av läraren som kvinna, centrumperson och ensam återkommer. Undersökningen visar dessutom att de största skillnaderna mellan de lärarna som studerats kan kopplas till den tidsepok som skildras. Ur denna tidsaspekt observeras en övergång från en idyllbild under 1960-1980-talet till en nidbild under 1980-1990-talet och slutligen en mer komplex bild av läraren i nutid.

Nyckelord: lärare på film, lärare i tv-serier, socialkonstruktivism, föreställningar, erfarenheter

Innehåll

1 INLEDNING	7
1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	8
1.2 DISPOSITION.....	9
2 TIDIGARE FORSKNING OCH TEORETISKT RAMVERK	10
2.1 TALET OM LÄRARE	10
2.2 BILDER AV LÄRARYRKET.....	11
2.2.1 <i>Barns och lärarstudenters bilder av läraryrket.....</i>	<i>12</i>
2.3 POPULÄRKULTURELLA SKILDNINGAR I RELATION TILL IDENTITET.....	14
2.3.1 <i>Genusbilden.....</i>	<i>14</i>
2.4 TEORETISKA BEGREPP	16
2.4.1 <i>Socialkonstruktivism.....</i>	<i>16</i>
2.4.2 <i>Identitet.....</i>	<i>17</i>
2.4.3 <i>Genus</i>	<i>17</i>
2.4.4 <i>Det vidgade textbegreppet</i>	<i>18</i>
2.4.5 <i>Narrativ.....</i>	<i>18</i>
2.4.6 <i>Diskurs.....</i>	<i>19</i>
3 TILLVÄGAGÅNGSSÄTT OCH EMPIRISK STUDIE.....	20
3.1 METODVAL	20
3.2 URVAL.....	21
3.2.1 <i>Bara roligt i Bullerbyn (1960-1961), Alla vi barn i Bullerbyn (1986) samt Mer om oss barn i Bullerbyn (1986).....</i>	<i>22</i>
3.2.2 <i>Madicken på Junibacken (1978) och Du är inte klok Madicken (1979).....</i>	<i>23</i>
3.2.3 <i>Dårfinkar & Dönickar (1988)</i>	<i>23</i>
3.2.4 <i>Ebba & Didrik (1990)</i>	<i>23</i>
3.2.5 <i>Eva & Adam (1998-2000).....</i>	<i>24</i>
3.2.6 <i>Habib – meningen med livet (2008).....</i>	<i>24</i>
3.3 GENOMFÖRANDE OCH ANALYSBESKRIVNING	24
4 RESULTAT OCH ANALYS	26
4.1 LÄRARNA – DEN YTTRE BILDEN	26
4.1.1 <i>Männen.....</i>	<i>28</i>
4.2 LÄRAREGENSKAPER	30
4.2.1 <i>Snäll, rar och busig.....</i>	<i>30</i>
4.2.2 <i>Strikt och bestämd</i>	<i>32</i>
4.2.3 <i>Behärskad till okontrollerad.....</i>	<i>33</i>
4.2.4 <i>Personlig.....</i>	<i>35</i>
4.3 ORDNING OCH KAOS	37
4.4 STRAFF.....	39
4.5 LÄRARENS DIDAKTISKA METODER OCH KUNSKAPSINNEHÅLL I UNDERVISNINGEN	42
4.6 AVSLUTANDE DISKUSSION OCH SLUTSATSER	45
5 REFLEKTION.....	47
REFERENSER.....	49

1 Inledning

När forskare låtit barn och ungdomar dela med sig av sina föreställningar kring lärare framkommer ofta en stereotyp bild där läraren tilldelas kön, utseende och beteende (Weber & Mitchell, 1995). Denna typ av föreställningar förekommer även hos svenska lärarstudenter (Säll, 2000; Skråeus, 2007). Undersökningarna visar att dessa föreställningar ofta har sin grund i tidigare erfarenheter av lärare, som kan vara verkliga såväl som fiktiva.

När vi för tre år sedan tänkte på läraryrket var bilden närmast idyllisk, lite som hämtad från Bullerbyns värld med en snäll, rar och söt fröken som var både kompetent och lite av en modersgestalt. En behärskad och lugn lärare som också kunde vara lite busig ibland. Att skriva vackert på svarta tavlan, att sjunga ”Den blomstertid nu kommer” före sommarlovet och att lära barnen många viktiga saker, det var vad läraryrket handlade om för oss då.

(Ekstrand & Gustavsson, 2001:32)

När det gäller lärare i skönlitteratur och på film, finns det säkert fler än lärarstudenterna i citatet ovan som kan relatera till de filmatiseringar som gjorts av Astrid Lindgrens böcker. Lärare på film är inget ovanligt fenomen. Ofta kan de klassificeras i olika stereotyper som den inspirerande läraren, exempelvis Mr. Keating i *Döda Poeters sällskap* (1989) eller den onda läraren som personifieras av Caligula i filmen *Hets* (1944) (Edico, 2006). Självt är jag född i skarven mellan 70- och 80-tal och förutom Astrids lärarskildringar minns jag lärare som Anne i *Anne på Grönkulla* (1985) och just Mr. Keating. I vilken grad dessa lärarskildringar haft betydelse för beslutet att själv bli lärare går det bara att spekulera i, men visst var jag fascinerad av de karaktärer och de miljöer jag mötte.

Ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv formas våra föreställningar genom de erfarenheter vi gör (Burr, 2001). Personliga erfarenheter från skoltiden tillsammans med nyheter, forskning, skönlitteratur och filmer påverkar därmed bilden av lärare och skola. Jag har därför valt att studera filmatiserade skildringar av lärare och skola. När det gäller studiens omfång har jag valt att avgränsa empirin till ett urval av svenska tv-serier för barn och unga. I tv-serierna som studeras utgör dessutom skolan ett centralt inslag:

- *Bara roligt i Bullerbyn* (1960-61)

- *Madicken på Junibacken* och *Du är inte klok Madicken* (1978 respektive 1979)
- *Alla vi barn i Bullerbyn* och *Mer om oss barn i Bullerbyn* (1986)
- *Dårfinkar & Dönickar* (1988)
- *Ebba & Didrik* (1990)
- *Eva & Adam* (1998-2000)
- *Habib – meningen med livet* (2008)

För att anknyta till mitt huvudämne Barndoms- och ungdomsvetenskap, ser jag undersökningen som ett bidrag till det forskningsfält som kallas *läraryrkesprofession*. Undersökningen visar på de faktorer som är med och påverkar lärarrollen. När det gäller undersökningens yrkesrelevans bidrar de fiktiva skildringarna med föreställningar och attityder till läraryrket, vilka lärare såväl som lärarstudenter onekligen kommer att konfronteras med. Att skolan och läraryrket är ett ämne som väcker känslor aktualiserades i debatten som följde professor Lars Pålsson Sylls inlägg rörande lärarstatus i *Sydsvenskan* den 26 februari 2010. I debatten påtalades betydelsen av hur läraryrket framställs för vidare attityder samt rekrytering till yrket. Detta är ett ämne som har varit föremål för flertalet studier, exempelvis Hultén, (2010), Wiklund (2006) och Lilja (2008).

1.1 Syfte och frågeställningar

Examensarbetets syfte är att undersöka hur lärare skildras i ett urval av svenska tv-serier för barn och unga, eftersom detta har betydelse för förståelse av de föreställningar och förväntningar som omger läraryrket. Jag vill undersöka om det är stereotypa bilder av lärare som skildras och om dessa är genomgående för de karaktärer som studeras. Lärarnas undervisningsmetoder och sätt att hantera konflikter är exempel på aspekter som kommer att undersökas. Men även könstillhörighet, utmärkande egenskaper och karaktärsdrag såsom klädstil, beteende och utsagor är viktiga då dessa bidrar till bilden av läraren.

Undersökningens frågeställningar är:

- Vad är det för bilder av lärare och skola som skildras i svenska tv-serier för barn och unga?
- Vilka utmärkande egenskaper och karaktärsdrag har de lärare som gestaltas? Vad finns det för likheter och skillnader mellan lärarna?
- Hur påverkas skildringarna av den tid som återspeglas?

1.2 Disposition

Examensarbetet är uppdelat på fem kapitel. Det *första* har avsett motivera valet av studie, väcka nyfikenhet, precisera frågeställningar samt ge en bild av uppsatsens uppbyggnad. *Kapitel två* förklarar och presenterar tidigare forskning kring mediernas betydelse för våra föreställningar, studier kring bilder av lärare och centrala begrepp inom socialkonstruktivismen och läraridentitet tas upp och relateras till undersökningen. I *kapitel tre* beskrivs hur undersökningen genomförts och avgränsats. I *kapitel fyra* presenteras resultatet som består av konkreta exempel strukturerade enligt återkommande teman. Här behandlas och besvaras även undersökningens frågeställningar och kopplas till tidigare forskning. Kapitlet avslutas med en diskussion kring analysens slutsatser. I *kapitel fem* reflekteras över undersökningen i ett större sammanhang och den granskas självkritiskt.

2 Tidigare forskning och teoretiskt ramverk

Det gemensamma för den tidigare forskningen jag nu kommer att presentera är dess fokus på hur lärare talas om, gestaltas, hur detta kan förstås och vilken betydelse det kan ha. Den tidigare forskningen har placerat min undersökning i ett större forskningssammanhang och därigenom fungerat som såväl stöd som motiv. Teorier presenteras som en integrerad del av den tidigare forskningen på området, men begrepp som återkommer definieras och förtydligas specifikt under *2.4 Teoretiska begrepp*.

2.1 Talet om lärare

Peter Lilja, doktorand i pedagogik med inriktning mot lärarprofession vid Malmö högskola, utgår i sin magisteruppsats från en socialkonstruktivistisk förståelseram och argumenterar för att lärares konstruktion av yrkesidentitet är beroende av det omgivande samhället (2008). Han menar att hur samhället ser på och tänker om lärarna och deras samhällsuppdrag får betydelse för lärares identitetsskapande. Det pågår en diskursiv kamp. Å ena sidan återfinns en konventionell lärardiskurs som betonar ordning och reda samt kunskapsförmedling och å andra en diskurs som betonar läraryrkets flerdimensionella karaktär (2008:68ff). Lilja menar att denna kamp är en bidragande orsak till att lärare idag kan ha svårt att uttrycka en tydlig yrkesidentitet:

För lärares del innebär detta att det inte bara är deras egen syn på vad yrket innebär som skapar den bild av läraren som finns i samhället, utan också den bild som icke-lärare har av läraren i samhället som omger skolan är betydelsefull för konstruktionen av läraren som samhällsfenomen. Varje enskild lärare skapar sedan sin egen identitet i mötet mellan de egna föreställningarna som hon/han bär med sig och de som samhället bidrar med.

(Lilja, 2008:4)

I undersökningen utgår Lilja från talet om läraryrket som han finner i ett urval av svenska dagstidningars debattartiklar, men pekar på att detta bara är en av de kanaler som är med och bestämmer vad lärare och skola är (2008:6; 2008:46ff). Han argumenterar vidare för de offentliga narrativens betydelse för de diskurser som finns kring läraryrket och som påverkar lärares yrkesidentitet. Med utgångspunkt i detta har jag valt att undersöka hur lärare framställs i svenska tv-serier för barn och unga. I och

med kopplingen mellan talet om lärare och deras yrkesidentitetskonstruktion ser jag en bidragande faktor till min egen undersöknings yrkesrelevans.

Matilda Wiklund, lektor i pedagogik vid Örebro universitet, diskuterar i sin avhandling *Kunskapens fanbärare* (2006) mer specifikt hur diskurser kring lärare utformas. Hon menar i likhet med Lilja (2008) att de processer, genom vilka läraryrket benämns och bestäms, kan beskrivas som en maktkamp på en arena, där både vetenskaplig forskning och populärkultur är viktiga aktörer som bidrar till talet om läraryrket genom sina skildringar och bilder (Wiklund, 2006:20, 73-74). Liknande argumentation återfinns i etnologen Lars Åbergs avhandling *Lärardrömmar* (2008:13ff). Till skillnad från Lilja (2008) och Wiklund (2006) utgår Åberg från lärarstudenterna och lärarutbildarna, med perspektivet att det är deras utbildning och framtida yrke som är i fokus. Åberg menar att lärarstudenterna formas av de drömmar och ideal som gäller för tiden, men att de samtidigt kommer att få möta både gamla och nya diskussioner kring de egenskaper, kunskaper och förmågor som en lärare ska ha. Diskussionerna, kritiken och hyllandet, när det gäller läraryrket och lärarutbildningen, är enligt Åberg ett bevis för att kampen om läraryrket är levande och betydelsefull såväl samhällligt som politiskt (2008:13ff). Den argumentation Åberg för gällande lärarstudenters socialisation in i yrket, var ett viktigt motiv för min egen undersökning. Och nu återstår det att se om det går att se vilka drömmar och förväntningar om vad en lärare ska kunna och vara synliggörs i de tv-serier jag studerat.

Sara Irisdotter, forskare i utbildningsvetenskap vid Stockholms universitet, utgår istället ifrån teorier om identitetsskapande när hon studerar lärares konstruktion av yrkesidentitet (2006). Hon menar att det finns ett traditionellt skolarv som lärare måste förhålla sig till. ”En traditionellt dominerande, konventionellt förankrad diskurs om läraryrket” som upprätthålls både av lärare själva och av lärarforskare (2006:13). Denna diskurs bidrar bland annat till att reproducera maktförhållandet mellan lärare, elever och föräldrar, vilket visar sig i föreställningar kring elever och lärares ideala beteende och roller (2006:100).

2.2 Bilder av läraryrket

Skönlitterära skildringar av lärare har analyserats tidigare och dessa studiers angreppssätt har fungerat som ett stöd och inspiration för min egen undersökning. Åke

Islings (1992) *Lärare i litteraturen* och Anna-Maria Ursings (2004) *Fantastiska fröknar - studier av lärarinnegestalter i svensk skönlitteratur* har båda en historisk vinkling. Författarna visar hur läraryrket varit ett populärt motiv i litterära texter under lång tid. I texterna framkommer olika tiders syn på vad skolorna och lärare är och vad de förväntas vara. Det går ofta att utläsa vilken läroplan som gäller för tiden och vilka reformer som skett. Eftersom flera av dessa berättelser dessutom varit skrivna av verkamma lärare kan de fungera som en direkt spegling av lärares yrkesliv under olika tidsperioder (*ibid.*).

Gudrun Fagerström, lektor i litteraturvetenskap vid Linköpings universitet fokuserar i *Förebild eller nidbild?* (2006) specifikt på barn- och ungdomslitteratur och blir därmed är mer relevant för min studie. Hon har studerat lärarskildringar i litteratur från åren 1900, 1970 samt 2000 och framåt. Resultatet visar att lärarskildringarna gått från förebild till nidbild, men att den bild som nu ofta förekommer är mer blandad (2006:204ff). Fagerström menar att sättet som lärarna framställs på i skönlitteraturen för barn och unga är betydelsefull då böckerna möter oss i en ålder då vi är som mest formbara (2006:9) Attityder mot läraryrket framkommer tydligt i skildringarna och Fagerström menar sig idag se en idyllfobi och att bristerna ofta står i fokus (2006:201). Fagerström ställer vidare frågor som: Vilken betydelse har litteraturens lärarskildringar för synen på den verkliga pedagogen? Finns det en fara i de bilder som förmedlas? Kan de verkliga lärarna få hjälp av sina fiktiva kollegor? De frågor som Fagerström ställer till de litterära texterna är mycket intressanta och sammanfattar på ett bra sätt de tankar som utgjorde grund för min undersökning. Om den utveckling som Fagerström sett även gäller lärargestaltningar i tv-serier återstår att se.

2.2.1 Barns och lärarstudenters bilder av läraryrket

Eva Skåreus (2007), lektor inom konstvetenskap, har i sin avhandling *Digitala speglar. Föreställningar om lärarrollen och kön i lärarstudenters bilder*, låtit lärarstudenter illustrera sig själva i sin kommande lärarroll och av dessa funnit att den bild många ger uttryck för är stereotyp och bygger på erfarenheter som studenterna bär med sig av yrket. Hon menar att filmer, teaterpjäser och litterära texter med lärarskildringar kan ses som kulturella gestaltningar av våra samlade erfarenheter kring lärare vi mött. Kulturella skildringar blir därmed centrala i konstruktionen av tanken kring lärarrollen

och hon framhåller betydelsen av att låta lärarstudenter konfronteras med dessa föreställningar under sin utbildning. Hon menar vidare att föreställningar kring läraryrket kan vara viktigare än både styrdokument och kursplaner, då tidigare erfarenheter och förväntningar fungerar som ett filter när ny kunskap inhämtas (*ibid.*).

Även Evelyn Sälls studerar i sin avhandling inom pedagogik *Läraryrollens olika skepnader; estradör, regissör och illuminatör* (2000) lärarstudenters föreställningar kring sitt kommande yrke, under utbildningen och efter ett par år i yrket. Säll visar att det finns tre metaforer som sammanfattar de skepnader läraryrollen kan innefattas av. Hon har hämtat metaforerna från teaterns värld (Säll, 2000:15). *Estradören* är karismatisk och trollbinder med sin utstrålning och sitt sätt att väcka elevernas intresse, *regissören* är expert på att skapa stämning i klassen, planera och övervaka medan *illuminatören* har fokus på elevernas behov och välbefinnande, både socialt, emotionellt och inlärningsmässigt (Säll, 2000:127). Irisdotter sammanfattar Sälls estradörroll som en ”ensam och karismatisk centruperson” (2006:20) och Sälls studie visar att det är denna roll som har övertag både när det gäller lärares och studenters föreställningar av yrket (2000:48).

Denna centruperson återkommer även hos Sandra J. Weber och Claudia Mitchell, professorer inom utbildningsvetenskap. Liksom Skråeus (2007) utgår deras studie *That's Funny You Don't Look Like a Teacher* (1995) från illustrationer föreställande lärare. Deras metod bygger på att låta barn och studenter förmedla sin bild genom att rita teckningar av lärare och sedan diskutera utifrån dessa. Resultatet blev en *konventionellt klädd* lärare, med håret i en knut i nacken, stående vid svarta tavlan framför sin klass. Grund till dessa föreställningar finner Weber & Mitchell i kulturella uttryck som film, tv-serier, böcker, men även barnleksaker. I skildringarna de studerat framträder följaktligen koder för vilket kön, utseende och beteende som en lärare förväntas ha (*ibid.*). Ett vanligt inslag i populärkulturen är *teacher-as-anti-hero* och mytiska egenskaper såsom att lärare skulle ha ögon i nacken. Det mytiska förklaras genom bilden av läraren som lite av en övermänniska:

This type of myth emanates from a traditional conception of teachers as superhuman role models who exists in a separate dimension from the everyday world [...] According to this model teachers live in the classroom and never have to do ordinary things like go to the bathroom, or buy groceries, or show emotion.

(Weber & Mitchell, 1995:3)

Författarna beskriver det som att det är svårt att frigöra bilden av läraren och övervinna föreställningarna med verkliga lärarmöten. Varje dag möter eleverna lärare i böcker, spel, pjäser, filmer och tv-program och dessa blir på så sätt en betydelsefull del av den verklighet de socialiseras i. ”Memories of such fictional teachers are often more vivid than real life experiences” (Weber & Mitchell, 1995:4).

2.3 Populärkulturella skildringar i relation till identitet

Vår plats i det sociala och historiska kan sägas vara inramat av populärkulturella uttryck, något som framförallt framträder i och blir tydligt i skönlitterära uppväxt- och ungdomsskildringar [...] Medier – tv, reklam, Internet – präglar det sociala livet alltmer, och det är genom dessa som vi tillägnar oss, tolkar och bearbetar avgörande delar av vår kunskap om oss själva och om världen.

(Lindgren, 2005:9)

Simon Lindgren, forskare i populärkulturella studier, menar att konsumtion och produktion av film är en meningsskapande process. Lindgren framhåller framförallt populärkulturens betydelse som viktig informationskälla när det gäller livet i dagens samhälle (2005:7). Med populärkultur menas kulturella uttryck som görs tillgängligt för ett stort antal, till exempel film, tv radio, litteratur och musik (2005:17). Att populärkultur påverkar oss visas bland annat genom känslan av nostalgi vi får då vi ser barnprogram och filmer från särskilda tidsperioder av våra liv (*ibid.*).

I ämnesbeskrivningen till filmvetenskap vid Lunds universitet (2009) beskrivs film och den rörliga bilden som ett viktigt medium i förståelsen av såväl människan och det samhälle och kultur hon lever i. Att medierna har stort inflytande på våra värderingar, attityder och uppfattningar om världen och samhället ger även Fagerström och Nilson (2008:25) sitt stöd till. Bilderna vi möter i framförallt filmens värld fungerar som en konstruerad bild av verkligheten, där genus, klass och etnicitet förhandlas och omförhandlas.

2.3.1 Genusbilden

Ingrid Lindell, kultur- och litteraturforskare, menar att mediernas makt har en central kulturell betydelse för hur identiteter formas och utvecklas (2004:19). Det centrala i

Lindells (2004) avhandling *Att se och synas. Filmutbud, kön och kulturell modernitet* är diskussionen kring hur det kvinnliga könet konstrueras på film och vilken betydelse detta har för åskådarnas identitet. Hon visar med andra ord på kopplingen mellan konsumtion av kulturella uttryck och identitet. Lindell tar hjälp av kulturteoretisk forskning och teori, vilken är i linje med det socialkonstruktivistiskt perspektiv som denna studie utgick från.

De medierade erfarenheter vi skaffar oss blir en del av våra liv och påverkar vad vi intresserar oss för, vad vi pratar om, vårt sätt att tolka andra människor och oss själva.
(Lindell, 2008:214)

Med grund i Lindells (2004) forskning angående film som meningsskapande och meningsbärande praktik ser jag stöd för mitt eget studieobjekt. Lindell förhåller sig till kön som konstruktion, medan jag i mitt fall undersöker både kön och kopplingen till en yrkeskategori. Filmens bilder av män och kvinnor har en betydande roll i identitetsskapande. Detta bär jag med mig när jag ser de bilder som förmedlas av lärare. Hur representeras könen inom lärarskildringarna, med tanke på att dessa även kan påverka rekryteringen till yrket? Lindell menar att även om det finns frihet att själv tolka filmernas budskap begränsas detta av det material som åskådaren har till sitt förfogande (2004:13). De som syns och hörs blir meningskonstruktörer och meningsbärare. Trots att det idag framkommer bilder som inte är lika traditionsbundna vid sociala strukturer så är gamla strukturer kvardröjande och särskilt de som gäller kön inom film. Positiva bilder har en tendens att trängas bort (2004:37).

Hans Lagerberg, lärare och författare, beskriver i sin bok *Lärarna – utövarna av en svår konst* (2007) den historiska kontexten för kvinnor respektive män som lärare. Att det ofta var kvinnor som undervisade i småskolan hade främst ekonomiska skäl eftersom männen krävde högre löner.¹ Dessutom ansågs kvinnorna vara mer lämpliga att ta hand om de yngre barnen eftersom de enbart vid åsynen av barn fick sina ”moderliga instinkter aktiverade” (Lagerberg, 2007:62, 71). Att gifta sig och skaffa egna barn, kunde enligt rådande expertis förminska hennes kompetens och lojalitet mot skolan och eleverna.

När det gällde de manliga lärarna var resonemanget det omvända. Kompetensen stärktes av egna barn och familjeliv. Rektorer och överlärare var män eftersom kvinnor hade mindre anlag för det formella och därmed även var olämpliga för chefsställning

¹ 1934 fanns 13 000 småskolelärarinnor och 7 000 kvinnliga folkskollärarinnor mot totalt 9 000 manliga lärare (2007:71-72).

(2007:70). Lagerberg beskriver den rådande jargongen som att: ”det folk som ställde sin manliga ungdom under kvinnlig ledning slog in på en ödesdiger väg. Kvinnorna [...] var med sin bräckliga fysik och sina klimakteriebesvär definitivt olämpliga på de stadier, där de blivande makthavarna fostrades” (*ibid.*).

2.4 Teoretiska begrepp

I den tidigare forskningen återkommer begrepp som *narrativ* och *diskurs*. Dessa är centrala begrepp när det gäller sociala konstruktioner (socialkonstruktivism). Kopplingen mellan narrativ, diskurs och identitet kan förstås som att talet om läraren (narrativ) bidrar till diskurser genom vilka identiteter formas och förändras (jfr Lilja, 2008). Genom den *socialkonstruktivistiska teorin* blir tv-seriernas bilder av lärare betydelsefulla för konstruktionen av våra föreställningar och attityder därtill (jfr Burr, 2003).

2.4.1 Socialkonstruktivism

Vad innebär då socialkonstruktivismen? Vivien Burr, forskare i psykologi, menar att det finns flera tolkningar men att de har några gemensamma huvuddrag (2003:2-8). Socialkonstruktivismen tar avstånd från att det bara finns ett sätt att förstå världen. Vårt sätt att dela in och göra vår omvärld förståelig är kulturellt och historiskt specifik. Detta innebär att all kunskap är relativ till den tid vi lever i och det samhälle som vi är en del av. Språket har här en avgörande betydelse då det bär kulturens samlade erfarenheter och tidigare konstruktioner. Detta leder oss till att människors samtal bidrar till konstruktionen av världen samt att vårt sätt att förstå den är något som blir till mellan människor. Människor ska ses som produkter av sociala processer för genom de erfarenheter vi gör påverkas våra attityder därtill (*ibid.*). I denna studie förklarar socialkonstruktivismen den betydelse som tv-seriernas skildringar av lärare har för läraryrket.

Our ways of talking about and representing the world through written texts, pictures and images all constitute the discourses through which we experience the world.

(Burr, 2003:13)

Identitet och särskilt genus är tydliga exempel på sociala konstruktioner och är relevanta för denna studie då de lärargestaltningar som vi möter påverkar våra attityder och ideal. Dessa tjänar i sin tur som ramverk för lärares konstruktion av yrkesidentitet.

2.4.2 Identitet

Identitet rör de uppfattningar människor har om vilka de är och vad som är meningsfullt för dem. Det är med andra ord ett samlingsbegrepp för våra tankar, värderingar och attityder (Giddens, 1998). Enligt Anthony Giddens, sociolog, är de främsta identitetskällorna som är med och påverkar vår identitet kön, sexualitet, etnicitet och samhällsklass, men även yrkestillhörighet (1998:43). Under den tidiga barndomen är familjen en viktig källa till inläring av sociala och kulturella mönster. Därefter kommer samspelet med skola, kompisar, massmedia och arbetsplatser där individen socialiseras enligt de normer och värderingar som är aktuella i den specifika kulturen (Giddens, 1994:43). Vår identitet förändras genom hela livet i och med de nya erfarenheter vi gör. När det gäller denna studie är identitetsbegreppet väsentligt med avseende på lärares socialisation in i sin yrkesroll, samt i förståelsen av hur våra attityder till läraryrket formas i samspelet med det omgivande samhället.

2.4.3 Genus

I min uppsats berör jag även genusroller. Genus är ett vetenskapligt begrepp för kön som social konstruktion och utgör en viktig del av vår identitet. Genusteoretikern Yvonne Hirdman menar i sin artikel *Genussystemet – reflexioner kring kvinnors sociala underordning* (1988) att genussystemet skapar hierarkier som går i arv och upprätthåller sig själva och att det finns ett genuskontrakt som sätter upp spelregler för hur män och kvinnor ska vara mot varandra. Här innefattas såväl utseende och uppträdande som samspel och maktförhållanden (1988:54).

Som tidigare sagts konstrueras genus, identitet och yrkesroll socialt och kulturellt (Giddens, 1998; Burr, 2003). Det finns enligt dessa inga självklara egenskaper hos män respektive kvinnor utan de konstrueras i den omvärld vi är en del av. I den värld vi är en del av har media en central roll. Detta har varit fokus hos genusvetarna Linda

Fagerström och Maria Nilson (2008:7). I sin avhandling *Genus, medier och masskultur* (2008) visar de på de mediala bildernas betydelse för könsmaktsordningen, vilket kan uttrycka sig genom att pojkar traditionellt uppmuntras att bli starka och aktiva i jämförelse med flickor. De tittar på hur kvinnor och män representeras och hur medier på är med och skapar identiteter och gemenskaper (*ibid.*).

Bilderna av lärare som visas upp på film blir således en reproduktion av könsrollerna, vilket kan förstås som en genusproducerande fortlevnad av genussystemet (jfr Hirdman, 1988:56). För att synliggöra könsmaktsordningen och konstruktionen av genus i de tv-serier jag har studerat har jag tittat på förekomsten av män och kvinnor, hur de gestaltas och vilka föreställningar som gör sig gällande kring dem.

2.4.4 Det vidgade textbegreppet

En text är en förening av bokstäver men därutöver har ju begreppet även en kommunikativ funktion genom att texten förmedlar ett budskap (Bergström & Boréus, 2000). I denna studie är det textens, eller rättare sagt, tv-seriens, kommunikativa funktion som är central.

I kursplanen för ämnet svenska har textbegreppet utökats och benämns som *ett vidgat textbegrepp* (Skolverket). Förutom skrivna texter innefattas då även tal och bild. Anna Johansson, sociolog och genusforskare, menar vidare att alla slags kulturella uttryck och inte bara skriven sådan kan ses som text. Därmed innefattas såväl sånger, filmer, myter som materiella föremål (2006:32). Detta gör textbegreppet relevant för denna undersökning.

2.4.5 Narrativ

Begreppet narrativ betyder berättelse och berättigas i denna studie av att tv-serier, fungerar som just en berättelse. Anna Johansson (se 2.4.2.1) visar i sin avhandling *Narrativ teori och metod: med livsberättelsen i fokus* (2006) hur berättelserna skapar mening av våra erfarenheter. För att förstå hur berättelser, till exempel om lärare, lever vidare och omskapas kulturellt är narrativa studier betydelsefulla. Detta eftersom den sociala verkligheten är språkligt och diskursivt konstruerad (2006:14ff). I detta

avseende fungerar film och tv-serier som betydelsefulla narrativa kanaler. Alla de berättelser vi möter under uppväxten formar och rotar sig i våra föreställningsvärldar, menar Johansson (2006:16).

2.4.6 Diskurs

För djupare förståelse när det de sociala konstruktionerna är begreppet diskurs tillämpligt, och detta begrepp är centralt i större delen av den forskning jag studerat. Själva begreppet diskurs kan förklaras som ett speciellt sätt att tala om och förstå världen (Winther Jørgensen & Phillips, 2000:7). Genom diskursen blir vissa handlingar och sätt att tala möjliga. Vår omvärld konstrueras genom språket. Detta för att sättet som människor talar och tänker om en viss företeelse samt hur det presenteras i samhället, påverkar hur vi behandlar detsamma (Winther Jørgensen & Phillips, 2000:13; Börjesson, 2003:18). Diskurserna både skapar och skapas av verkligheten och omformas ständigt i kontakten med andra diskurser. Detta benämns som en diskursiv kamp (Winther Jørgensen & Phillips, 2000:13; Börjesson & Palmblad, 2007:17).

Förutom att diskurserna skapar ramar bidrar de till att skapa mening och sammanhang. Till exempel kan en tv-serie eller en bok ses som meningsskapande konstruktioner av verkligheten. Den populärkulturella skildringen blir ett uttryck påverkat av erfarenheter, samtidigt som den är med och ger nya erfarenheter och konstruktioner (Lindgren, 2005). Med stöd i Liljas (2008) diskussion och för att sammanfatta betydelsen samt kopplingen mellan de nämnda begreppen bidrar tv-seriernas fiktiva lärare till talet berättelser (narrativ) om lärare, där attityder och ideal påverkar det ramverk (diskurs) inom vilken lärare formar sin yrkesidentitet (jfr Lilja, 2008).

3 Tillvägagångssätt och empirisk studie

Inledningsvis i detta kapitel beskrivs och diskuteras de övergripande metoder jag använt mig av i denna studie. Mitt urval av filmer presenteras och motiveras, tillsammans med en faktabeskrivning av produktionen och en kort beskrivning av den kontext vari lärarskildringarna gestaltas. Därefter följer en konkret redogörelse för hur jag använt mig av materialet för att besvara undersökningens frågeställningar.

3.1 Metodval

Då mitt empiriska material består av tv-serier har teorier för filmanalys utgjort en viktig grund. Enligt Gustaf Anderson och Erik Hedling (1999:7), film- och litteraturvetare vid Lunds universitet, finns det ingen fastställd metod för hur en filmanalys ska se ut eller gå till. Dock finns det punkter som kopplar denna typ av analys samman. Jag har under arbetets gång använt dessa punkter som en inspiration för mitt tillvägagångssätt i studiet av de aktuella filmerna och tv-serierna. Baserat på Anderson och Hedling (1999) har jag formulerat följande punkter för min studie:

1. Kontext: I vilket sammanhang utförs undersökningen och vad är dess syfte?
2. Observation: När producerades filmen, av och för vem? Hur gestaltas personerna i filmen, i vilken kontext och hur samspelar de med sin omgivning?
3. Tematisering: Uppdelning av det som har observerats i relation till syftet.
4. Framställning: Hur presenteras filmanalysen så att den blir relevant för studiens syfte?

Filmer ingår enligt Skolverket i det vidgade textbegreppet och enligt den definition av text som jag tidigare presenterat blir textanalysen direkt applicerbar vid studiet av filmer (Bergström & Boréus 2000, Johansson 2006). Filmanalysens arbetssätt överensstämmer på så sätt med de metoder som återfinns inom textanalysen. I *Examensarbetet i lärarutbildningen* (Johansson & Svedner, 2006:64-66, 78-80) beskriver författarna övergripande hur textanalys kan användas som en metod för insamling av undersökningsmaterial. De menar att en fallgröp inom denna typ av analys är att undersökningen får en alltför refererande form. För att undvika detta föreslår författarna

en strikt indelning i teman och detta förhållningssätt har tillämpats i denna undersökning.

Jag har gjort en kvalitativ studie av svenska tv-serier som skildrar lärare. Den är kvalitativ eftersom den bara ger exempel på bilder som förekommer i urvalet (Bryman, 2000:251ff). Enligt socialkonstruktivismen och diskusanalysen som diskuterades i teorikapitlet är dock samtliga gestaltningar som görs av läraryrket betydelsefulla i konstruktionen av detsamma. Inga källor är mer sanna än andra utan alla texter och bilder som produceras i vårt samhälle förmedlar en bild av verkligheten (Börjesson & Palmblad, 2007:17).

I en kvalitativ undersökning blir subjektivitet ett generellt problem. Subjektiviteten återfinns i allt från urval till vilka frågor som ställs och hur de tolkas. Av den kvalitativa aspekten följer också att resultatet inte kan översättas rakt över till någon annan kontext utan att min tolkning endast ger en exempelbild. Kritik som framkommer när det gäller kvalitativa undersökningsmetoder är att det är svårt att få insyn i hur undersökningen och tolkningen gått till. För att minimera detta har jag försökt underbygga min analys med direkta citat. Detta möjliggör en alternativ tolkning och ett ifrågasättande från läsaren.

3.2 Urval

I denna undersökning är det de fiktiva bilderna av lärare som förmedlas via film och tv som undersökts och analyserats. Jag har valt att begränsa mig till tv-serier som visats i Sveriges television, följaktligen potentiellt haft en bred spridning, och varit avsedda för barn och ungdomar. För undersökningen skulle de dessutom finnas tillgängliga i dvd-format. I de fall då tv-serien även förekommit i en långfilmsvariant är det långfilmen som återfinns som dvd och därigenom fått utgöra underlag för denna studie.

Teoridelen har visat tidigare erfarenheters betydelse för våra föreställningar. Citatet i inledningen visar att den bild som många bär med sig av lärare är hämtat från Astrid Lindgrens böcker och filmer om barnen i Bullerbyn och dessa filmatiseringar ansågs därför relevanta för studien. Berättelserna har filmatiserats två gånger, 1960-1961 samt 1986, och båda gångerna visades de som serier i Sveriges television. Eftersom det finns två separata produktioner som skiljer sig åt i tid möjliggörs också en jämförelse av samma skildring över tid. För att undersöka huruvida de lärargestaltningar

som baseras på berättelser av Astrid Lindgren skiljer sig åt, få se en skola i en annan samhällskontext samt en manlig lärare valdes därefter filmatiseringarna av Madicken (1978-1979).

Medelåldern på Sveriges lärarutbildningar är strax under 30 år (Bertilsson, Börjesson & Broady 2008). Därför lades en tyngdpunkt i urvalet bland produktioner som visats vid ett flertal tillfällen från tidigt 1990-tal och framåt då dagens lärarstudenter varit en trolig målgrupp. Samtliga av dessa serier har dessutom gått i repris. När man söker på ”ungdomsserier i Sveriges television” (2010-04-27) med sökmotorn Google kommer *Dårfinkar & Dönickar* (1989) samt *Ebba & Didrik* (1990) upp som de två översta träffarna som finns utgivna i dvd-format och de valdes ut för studien. *Eva & Adam* (1998-2000) togs med då den representerar en något senare skildring och eftersom manuset till skillnad från de tidigare baserades på en serietidning och inte en bok. Detta ansågs kunna ge en intressant vinkling. För att slutligen få in en nutida lärargestaltning som dessutom utspelar sig i en mångkulturell miljö valdes *Habib – meningen med livet* (2008). Urvalet gjordes dels ur en tidsaspekt och dels för att kunna presentera en så bred bild som möjligt av de lärargestaltningar som förekommit i svenska barn och ungdomsserier på tv.

3.2.1 *Bara roligt i Bullerbyn (1960-1961), Alla vi barn i Bullerbyn (1986) samt Mer om oss barn i Bullerbyn (1986)*

Filmerna kring Barnen i Bullerbyn är baserade på böcker av Astrid Lindgren. Det har gjorts två filmatiseringar. Tv-serien *Alla vi barn i Bullerbyn* sändes i Sveriges television första gången 1960. Avsnitt ur serien gavs senare ut i filmformat under titeln *Bara roligt i Bullerbyn* (1961) och det är denna film som använts i studien. 1986 producerades filmerna *Alla vi barn i Bullerbyn* respektive *Mer om oss barn i Bullerbyn*. Här gjordes det omvända och filmerna delades upp i tv-avsnitt som sändes i Sveriges television första gången 1989. Det är återigen filmerna som utgjort underlag för denna studie. Barnen som skildras är i 10-årsåldern och berättelsen utspelar sig på den småländska landsbygden i slutet av 1920-talet. Barnen går i skolan i ”Storbyn” och alla går i samma klass oavsett ålder. Endast en lärare förekommer i dessa filmer och det är denna som observerats i undersökningen.

3.2.2 *Madicken på Junibacken (1978) och Du är inte klok Madicken (1979)*

Filmerna *Madicken på Junibacken* och *Du är inte klok, Madicken* baseras på Astrid Lindgrens barnboksfigur Madicken och spelades in 1978 och 1979. *Madicken på Junibacken* är sammansatt från den tv-serie som visades i Sveriges television 1979, men skolscener är mer allmänt förekommande i *Du är inte klok Madicken (1978)*. Berättelsen utspelar sig i en småstad under tiden för första världskriget. Madicken är sju år och hennes familj tillhör stadens societet och intellektuella, då hennes pappa är redaktör för stadens tidning. De sociala skillnaderna mellan eleverna framhävs i dessa filmatiseringar. I filmen porträtteras både en kvinnlig lärarinna och en manlig överlärare som båda har utgjort underlag i studien.

3.2.3 *Dårfinkar & Dönickar (1988)*

Dårfinkar och Dönickar sändes som en tv-serie i Sveriges television 1989 och är en filmatisering av Ulf Starks bok med samma namn. Serien var i stort sett samtida med den andra filmatiseringen *Barnen i Bullerbyn*, men skildrar till skillnad från denna sin samtid. Seriens huvudperson Simone 11 år, ska börja i ny skola och misstas då för att vara en pojke. Hennes liv kretsar kring familj och skola och scenerna i skolmiljö är många. Barnen i skolan är från medelklassmiljö och elevsammansättningen är homogen. I serien porträtteras ett antal lärare men då det är den kvinnliga klassläraren och den manliga gymnastikläraren som är mest framträdande har dessa studerats i undersökningen.

3.2.4 *Ebba & Didrik (1990)*

Ebba och Didrik sändes 1990 som en tv-serie i Sveriges television. Syskonen Ebba och Didrik är 9 respektive 12 år gamla. I serien är det relationer i och utanför skolan som är i fokus. När det gäller lärare är det endast Didriks kvinnliga klasslärare som porträtteras och hon har därför fått utgöra studieobjekt i denna undersökning.

3.2.5 *Eva & Adam (1998-2000)*

Tv-serien *Eva och Adam* baseras på en serietidning och sändes i Sveriges Television mellan åren 1998 och 2000. Manuset till tv-serien baserades på en tecknad serie av Johan Unenge och Måns Gahrton. Därutöver utkom en separat långfilm, men det är tv-serien som utgjort underlag för denna studie. Eva och Adam är i 12-årsåldern. Deras liv kretsar kring relationer och skola. Ett antal lärare skildras i serien och jag har valt att fokusera på den kvinnliga klassläraren, den manlige rektorn och den manliga musikläraren.

3.2.6 *Habib – meningen med livet (2008)*

Habib – meningen med livet baseras på bokserien med samma namn, skriven av Douglas Foley. Tv-serien visades i Sveriges television under 2008 och är därmed den nyaste filmatiseringen i denna studie. Seriens huvudperson Habib är 11 år gammal och växer upp i den mångkulturella förorten Alby i Stockholm. Relationerna till klasskamraterna är i fokus och följaktligen utspelar sig stora delar av berättelsen i skolmiljö. Den framträdande läraren i serien är Habibs kvinnliga klasslärare Maja men även den manliga klassläraren i parallellklassen kommer att kommenteras.

3.3 Genomförande och analysbeskrivning

När urvalet av tv-serier gjorts ögnades de igenom för att lista de scener där lärare deltog. Så mycket som möjligt i dessa scener nertecknades: dialog, ansiktsuttryck, känslor och annat som framstod som relevant. Då en intressant vinkling observerades i en scen fick tidigare nedtecknade scener undersökas igen, vilket gjorde att detta moment fick utföras upprepade gånger. Genom denna process utkristalliserade sig efterhand ett antal teman som ansågs särskilt intressanta och denna tematisering fick utgöra en stor del av det analytiska arbetet. Utifrån mina frågeställningar har jag valt att presentera de bilder jag funnit enligt följande teman:

1. *Lärarna – den yttre bilden:* Här diskuteras de yttre attribut som lärarna uppvisar såsom klädstil, ålder, kön och civilstånd.
2. *Läraregenskaper:* Här presenteras lärarnas utmärkande egenskaper och karaktärsdrag. Detta framkommer tydligast genom lärarens handlingar och kommunikation gentemot eleverna. Jag har dock valt att lägga diskussionen kring ordning och kaos samt straff under egna kapitel då de upplevdes som särskilda teman.
3. *Ordning och kaos:* Här presenteras arbetsklimatet med utgångspunkt i denna dikotomi.
4. *Straff:* Här presenteras påföljden av oärlighet eller fusk, det vill säga hur lärarna hanterar situationen.
5. *Lärarens didaktiska metoder och kunskapsinnehåll i undervisningen:* Här diskuteras de arbetsmetoder som lärarna använder och kunskapsinnehåll. Relation till den samhällssyn som skildringen ger uttryck för kommenteras.

Under arbetet med att tematisera observationerna uppkom en del givna referenser till det teoretiska material som föregick studien men dessutom fick nytt referensmateriel införlivas. Analysen avslutades med en avslutande diskussion som också sammanfattar de viktigaste punkterna som framkommit. En kritisk reflektion kring arbetssätt och undersökning presenteras separat i efterföljande kapitel.

4 Resultat och analys

I följande kapitel kommer jag att presentera resultatet och analysen uppdelat på de utmärkande drag och teman som varit tydligast i de lärarskildringar jag studerat. Männan behandlas separat under 4.1.

4.1 Lärarna – den yttre bilden

En viktig fråga för att ge en bild av den lärare som skildras på film och i tv-serier för barn och unga är: Hur ser läraren ut? *Konventionellt klädd* menar Weber & Mitchell (1995) efter att ha studerat lärarstudenters och barns teckningar föreställande lärare. Stämmer denna bild överens med de fiktiva filmlärarna? Jag kommer här att ge en samlad bild av lärarnas apparans, deras yttre, i vilket jag lägger såväl ålder, kön, klädstil som utseende och uppförande.

Den konventionellt klädda läraren är synlig. Främst gäller detta Astrid Lindgrens lärarinnor i filmerna om barnen i Bullerbyn och Madicken. Lärarinnan i filmerna om Madicken, bär ljusa stilenliga dräkter som innefattar blus och långkjol. Blusen har hög krage och är fäst med ett smalt sammetsband med rosett kring halsen (*Du är inte klok Madicken*, 1979:00.45.15, 00.32.32). I jämförelse med Bullerbybarnens fröken upplevs Madickens lärarinna mer strikt i sin klädstil. Fröken i 80-talets Bullerbyfilmer är även hon klädd i blus, långkjol och ibland en kofta, i ljusa färger, men upplevs inte lika formellt klädd. När det gäller denna frökens alter ego från 1960-talet framställs hon mer strikt, men liknande klädd. Hon har en rak klänningsdräkt och grått pageklippt hår (*Bara roligt i Bullerbyn*, 1960-61).

Den konventionellt klädda läraren återfinns även i *Ebba & Didrik* (1990) och *Dårfinkar & Dönickar* (1988). De bär klänningsdräkter eller byxor med blus, i enlighet med sin ålder och den tid som skildras. Läraren i *Habib* (2008) är även hon relativt konventionellt klädd. Hon går klädd i lager på lager kläder, naturfärgade, och långa koftor. Vid friluftaktiviteter och utflykter klär hon sig praktiskt efter väder och aktivitet. Intressant nog är detta den enda lärare som kallas vid sitt namn av eleverna och inte fröken som övriga.

Den lärare som i stil skiljer sig från de andra finner vi i *Eva & Adam* (1998-2000). Hon är en kvinna i 50-årsåldern, med långt blont hår, som vid scener i klassrumsmiljö är

upsatt i en stram knut i nacken och vid friluftaktiviteter i en hästsvans. Fröken, som hon kallas av eleverna, är en reslig kvinna, som framhäver sin kropp med åtsittande kläder. Ett plagg som ofta förekommer är hennes leopardmönstrade topp, som hon bär till både träningsoverall, tights och den matchande klänningen. Hon följer upp sin klädstil med att vara hårt sminkad kring ögon och läppar. Sina glasögon bär hon i ett snöre om halsen, hennes örhängen är stora liksom de halsband hon bär.

Lärarnas olika framställningssätt kan förklaras med såväl ålder som den tid de skildras i, men samtidigt finns vissa attribut som återkommer. Glasögon ingår i alla gestaltningar utom en och ofta sitter de (som ovan) i ett snöre runt halsen. Även hårknuten i nacken återkommer bland av de skildrade lärarkaraktärerna (*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986; *Madicken*, 1978; *Eva & Adam*; 1998-2000). När det gäller lärarnas ålder är den jämnt fördelad från 30 – 60 år.

Intressant att notera är att det är i väldigt få situationer som lärarna syns utanför skolmiljö. Läraren i *Madicken* skildras vid ett tillfälle cyklade genom det lilla samhället och ses under denna cykeltur även i samtal med *Madickens* föräldrar (*Madicken på Junibacken*, 1978:00.26.30). Att läraren näst intill bara skildras i skolsammanhang stämmer väl överens med de föreställningar som barn och studenter illustrerade enligt Weber & Mitchell (1995:3). I dessa framställdes läraren som en övermänniska, som lever skild från den vanliga världen och därmed inte sysslar med vardagliga saker.

Ytterligare en bild som framkommer när det gäller lärarna berör deras arbetssituation. Lärarna skildras i samtliga fall ensamma i sitt uppdrag. Kollegor skymtar förbi, men i klassrummet förekommer inget samarbete med annan pedagogisk personal. I *Bullerby*-skildringarna syns överhuvudtaget inga kollegor till. Fröken ansvarar själv för eleverna och hon bor ensam i ett rum på skolans övervåning (*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986 och *Bara roligt i Bullerbyn*, 1960-61). Lärarens situation i denna skildring har samhällshistoriska förklaringar. Bilden stämmer väl överens med den situation som flertalet småskolelärarinnor på landsbygden vid slutet av 1800-talet samt under 1900-talets första decennier befann sig i (Lagerberg, 2007:72-82). Vid denna tid ansågs det opassande för en lärarinna att vara gift, ha egna barn eller inneha högre positioner. Det var män som var överlärare och rektorer och nu ska vi ta en närmare titt på hur männen framställs.

4.1.1 Männen

Plötsligt öppnas dörren och överläraren kliver in. Eleverna ställer sig genast upp med näsorna riktade mot katedern där fröken möter upp överläraren [...] Överläraren vänder sig mot fröken som står tryckt mot väggen och frågar vem Mia är. Fröken ser förskräckt mot honom men visar mot platsen där Mia sitter. ”Hon sitter där”, säger hon sedan och viker ner blicken.”

(*Du är inte klok Madicken*, 1979:00.32.32-00.38.00)

Iklädd svart rock, svarta byxor, vit skjorta med hög krage, svart väst och slips och med pannan i djupa veck leder överlärarens uppsyn och stil tankarna till den sadistiska läraren Caligula i Ingmar Bergmans film *Hets* (1944).

I de filmer och tv-serier jag har studerat framställs de manliga lärarna annorlunda än de kvinnliga. Detta är intressant i och med att de bilder som uttrycks är med och reproducerar kön och den makt som tillskrivs respektive kön (Hirdman, 1988; Lindell, 2004 och Fagerström & Nilsson, 2008). Detta skulle kunna tolkas som att den mediala bilden bidrar till könsmaktordningen i samhället. Den manliga lärarens ställning och makt är uppenbar i filmerna om *Madicken*. Överläraren uttrycker med hela sin person och stil att han är i överläge gentemot såväl elever som fröken. Detta kan inte minst utläsas i frökens reaktion då överläraren finns i rummet. Hon, som annars uppträder mycket bestämt och stelt, veknar i överlärarens närvaro.

När en elev stulit överlärarens plånbok använder överläraren rottingen för att vänja henne av vid att stjäla samt för att statuera exempel. Lärarinnan vågar inte sätta sig upp mot honom utan vädjar istället till eleven att erkänna och be om förlåtelse (*Du är inte klok Madicken*, 1979:00.32.18).

”Jag ska bara hämta rottingen. Fröken Lind vill väl inte att hon blir en tjuv för all framtid?”, säger överläraren och går bestämt ut från klassrummet. Fröken vänder sig genast till Mia, går fram till henne och går ner så de är på samma nivå. Hon håller Mia om axlarna och tittar på henne bestämt och säger: ”Snälla Mia be om förlåtelse så kanske du slipper stryk.” [...] När överläraren ger Mia stryk står fröken i bakgrunden med händerna för ögonen.

(*Du är inte klok Madicken*, 1979:00.32.32-00.38.00)

Andra manliga karaktärer som vi stöter på är rektorn i *Eva & Adam* (1998-2000). Den enda likhet han har med den ovan beskrivna överläraren är det faktum att han är en man i högre position. När det gäller rektorn uppträder han vimsigt, med flackande blick och gnällig röst. Han är rufsig i håret, bär blå skjorta, svarta hängslen och svänger med sina glasögon i handen (*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 2:(2):00.24.00–00.25.50). I en scen kommer rektorn in för att anklaga eleverna för att ha busat i badhuset efter

stängning. Rektorns agerande i denna situation kan jämföras med överlärarens handlande ovan.

Rektorn knackar på klassrumsdörren. ”Hej Bertil”, säger fröken. ”Ursäkta mig Gunhild, kan jag få låna ungarna ett ögonblick”, säger rektorn. ”Javisst var så god”, svarar fröken. ”God morgon, God morgon”, inleder rektorn. [...] Jag vill nu inte tro att någon i mitt rektorsområde skulle kunna ha att göra med den här saken. Men om så vore, och jag säger bara om så vore. Då skulle jag ha sagt – för helvete, för guds skull, gör inte om den här saken. Don't do such a stupid thing again. Tack Gunhild!” Rektorn lämnar klassrummet.

(Eva & Adam, 1998-2000: Säsong 2:(2):00.24.00-00.25.50)

Rektorn agerar ursäktande mot både lärare och elever. Han vill få dem att förstå det farliga i situationen och förmedlar detta på ett indirekt sätt.

I tv-serien *Dårfinkar & Dönickar* (1988) förekommer det en annan manlig lärarrepresentant i form av Magister Dufva, som är idrottslärare. Magister Dufva är klädd i en åtsittande träningsoverall och är en aning korpulent, vilket visar sig genom kulan på magen. Han framställs som en tragisk person, som lätt blir distraherad, tappar bollar, visslar för tidigt i sin visselpipa med mera (*Dårfinkar & Dönickar*, 1988:(3):00.02.00, (3):00.06.28, (6):00.13.00). Därutöver visar han misstänksamhet mot eleverna. När han observerar Simone med sin lärare i lärarrummet förutsätter han att hon gjort något fel, brusar upp och blir blodröd i ansiktet (*Dårfinkar & Dönickar*, 1988:(3):00.06.28).

En annan säregen manlig figur finner vi som musiklärare i *Eva & Adam*, 1998 - 2000). Denna man vill lära sina elever att känna de känslor som musiken förmedlar och han framställs som överdrivet passionerad och hängiven (*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 1:(2):00.07.59-00.08.51).

”Men asså, *Du är den ende*. Om du tänker på vad det betyder! [...] Jag tänker på kärlek alltså. När jag spelar den här då tänker jag på min tjej. Alltså fattar du... känslan! Alltså... känslan!”

(Eva & Adam, 1998-2000: Säsong 1:(2):00.07.59-00.08.51)

Efter att ha gått igenom skildringarna som görs av män i lärarposition är bilden som förmedlas polariserad. Å ena sidan framställs de manliga lärarna som sadistiska (exempelvis överläraren i *Madicken*) och å andra sidan framställs de som mjuka samt näst intill fåniga (*Dårfinkar & Dönickar*, 1988). Till stor del kan lärarnas uppträdande förklaras med den tidsepok som skildras. De karikatyrlika skildringarna av männen kan närmast kopplas till Fagerströms (2005) *nidbilder* och Weber & Mitchells (1995) *anti-hero*.

Undantaget är parallellklassens lärare i Habib. Han framställs som betydligt lugnare och mer ansvarsfull än sin kvinnliga lärarkollega. Denna lärare rycker ofta in, lugnar och styr upp situationen, som till exempel då brandlarmet går på skolan (*Habib – meningen med livet*, 2008:(5):00.22.40-00.24.07 och (8):00.17.05-00.19.00). Mannen kommer med andra ord in och styr upp situationen. Både denna gestaltning och överläraren i Madicken, om än med olika framtoning, befäster könsrollerna och bidrar till att upprätthålla könsmaktsordningen (Hirdman, 1988; Fagerström & Nilsson, 2008).

4.2 Läraregenskaper

Huvudpunkterna med denna studie har varit att få fram en bild av hur lärarna på film är och vilka egenskaper som lyfts fram i skildringarna. Detta har visat sig tydligast i deras interaktion med eleverna. De situationer och den kontext de uppstår i bidrar samtidigt med bilder kring lärarnas arbetssituation och arbetsmiljö. Jag har valt att ta avstamp i Astrid Lindgrens lärarskildringar *Bara roligt i Bullerbyn* (1960) *Barnen i Bullerbyn* (1986), *Mer om oss barn i Bullerbyn* (1986), *Madicken på Junibacken* (1978) och *Du är inte klok Madicken* (1979).

4.2.1 Snäll, rar och busig

Citatet i uppsatsens inledning visar en tolkning av den lärare som gestaltas i Bullerbyfilmerna. Egenskaper som snäll, rar, söt, kompetent, moderlig, behärskad, lugn och busig lyfts fram (Ekstrand & Gustavsson, 2001:32).

Fröken i Bullerbyn är snäll, rar och ödmjuk. När eleverna ska gå för dagen står hon i dörren, tar eleverna i hand och säger adjö (*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:00.40.10; *Alla vi barn i Bullerbyn*, 1986:00.04.30-00.05.15). Efter sin juledighet i Stockholm bjuder hon eleverna på karameller (*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:00.36.42-00.37.00). Att hon också är lite av en modersgestalt visar sig genom hennes omtanke kring elevernas välbefinnande. Till exempel när Olle har en löstand uppmuntrar hon honom ömt att dra ut den. När han nästa dag kommer till skolan med tanden utdragen rusar han fram till fröken som tar tag i hans haka och synar gluggen.

”Nämen, nu var du duktig. Bra, nu kan du sätta dig”, säger hon och ger Olle en klapp på kinden (*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:00.54.45 och 01.00.20-01.00.50).

När eleverna hittar på bus finner hon sig snabbt i situationen och skrattar med eleverna. Detta visar sig bland annat då hon blir lurad vid första april och då huvudpersonen Lisa tar med sin lammunge till skolan (*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:00.40.10-00.43.15 och 01.18.45-01.21.00).

När skolbarnen kommer till skolan klockan sex istället för klockan åtta springer Lasse upp och knackar på dörren till frökens rum, som ligger på skolans övervåning. ”Vem är det?”, frågar fröken förskräckt. ”Det är Lasse. Ska vi inte ha någon skola idag?” ”Jag måste ha försovit mig. Gå in och sätt er så kommer jag på minuten”, svarar fröken. När fröken kommer inrusande in i klassrummet har hon inte hunnit sätta upp sitt hår men tar kvickt fram ett par nålar och börjar fästa upp det samtidigt som hon säger: ”Oj, oj, oj. Så förargligt, jag förstår inte varför väckarklockan inte har ringt. Den skulle ha ringt för längesen den fulingen. Är det någon som kan räkna upp de fem världsdelarna?”, fortsätter hon och startar upp lektionen. Då ringer klockan på frökens kontor, hon tittar upp förundrat och säger: ”Vad i all världen?” Sedan tittar hon än mer förundrat på klassrummets klocka: ”Varför ringer den nu?” ”April, april”, ropar eleverna men fröken fortsätter att se frågande ut. ”Vad har Ni nu hittat på?”, frågar fröken samtidigt som hon ler. ”Vi ställde fram klockan två timmar”, säger eleverna. Fröken får ett häpet uttryck i ansiktet och säger: ”Nä, det menar Ni inte?!” Sedan brister även hon ut i skratt.

(*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:00.40.10-00.43.15)

Lammet bräker till och fröken säger förvånat: ”Har ni tagit med er en lammunge?” ”Vi håller ju på och läser om husdjuren så jag tänkte att...” stammar Lisa fram. Fröken väntar in, men säger sedan ”Vad tänkte du?” ”Att alla finge se en livs levande lammunge”, säger Lisa och fröken kan inte hålla sig för skratt. Sedan skrattar de allihop. ”Kom fram med den här då”, säger fröken och låter sedan lammungen få styra dagens lektionsinnehåll. De läser om fåren i naturläran och alla får ställa frågor om lammet.

(*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:01.18.45-01.21.00)

Scenerna *Lisa får en lammunge* och *April, april* finns även i filmatiseringen från 1960-61 (*Bara roligt i Bullerbyn*). Lärarinnan är i denna skildring en något äldre, uppträder mer stramt och bestämt än i filmatiseringarna från 1986. Hon sitter vid katedern och övervakar snarare än att vandra bland eleverna. Men är även hon med på elevernas upptåg, ler och skrattar med:

”Å, kära barn. Har jag försovit mig? Jag kommer på minuten”, säger fröken. Fröken kommer in i klassrummet. Hon ser bestämd ut, sätter sig vid tramporgeln och spelar *Din klara sol går åter upp*. Sedan skriver hon upp några tal på tavlan, när eleverna skrattar till, tittar hon bestämt på dem. Sedan sätter hon sig vid katedern och övervakar elevernas arbete. [...] ”Sådana små rackarungar”, säger fröken men blir inte arg.

(*Bara roligt i Bullerbyn - April, april*, 1960-61:00.10.40-00.13.50)

Lammungen kommer intrippande in genom klassrumsdörren och fröken gapar förskräckt. ”Vad i all sin dar”, säger fröken och tittar förundrat. ”Vi håller ju på och läser om husdjuren...”, svarar Lisa. Efter en stund börjar fröken skratta och eleverna skrattar med. De ställer Pontus på en bänk och sedan får eleverna komma fram och klappa och ställa frågor till Lisa. Fröken sitter kvar vid katedern och ler. När hon tycker att

eleverna har hälsat färdigt på lammungen hackar hon bestämt med sin penna i katedern. Det krävs ytterligare en omgång med knackningar innan eleverna har samlat sig. Då uppmanar fröken eleverna att läsa om husdjuren medan fröken övervakar.

(Bara roligt i Bullerbyn - Lisa får en lammunge, 1960-61:00.14.00-00.19.20)

I 1960-talets skildring av avsnittet *April, april* ger fröken igen på eleverna genom att låta dem gå en timme extra i skolan. ”April, april, nu läser vi en timme till”, säger hon men ägnar denna timme åt högläsning. Trots att hon uppträder mer bestämt, bestraffar hon genom att göra något eleverna uppskattar. När det gäller lammungen deltar hon inte aktivt i inspektionen och är heller inte lika tålmodig som sitt alter ego. När hon vill ha elevernas uppmärksamhet och tystnad hackar hon hårt med pennan i bordet och alla eleverna lyder.

4.2.2 Strikt och bestämd

I filmerna om Madicken (1978-79) har lärarna en tydligare bestämdhet och auktoritär hållning. Detta visar sig både i relationen lärare elev och i relationen lärare emellan. När eleverna ger komiska svar på frökens frågor, tillåter hon att de skrattar åt sin kamrat även om hon inte skrattar med.

Det är bus och spring i klassrummet men när någon ropar att fröken kommer ställer sig alla snabbt vid sin plats och är tysta. Hon hinner inte ens kliva in i klassrummet förrän de är helt tysta. Hon sätter sig tillrätta vid den upphöjda katedern, tar närvaro och börjar därefter direkt med lektionen.

(Du är inte klok Madicken, 1979:00.15.00)

Läraren är monoton och behärskad, hon varken tystar eller skrattar med barnen när Mia ger ett lustigt svar på frågan var Gud gjorde med de första människorna. Hon låter dock barnen skratta åt sin kamrat, tystar inte utan ignorerar.

(Du är inte klok Madicken, 1979:00.17.00)

Hon går runt i klassrummet med händerna vilande på ryggen, huvudet högt, kontrollerar elevernas arbete. Alla arbetar på koncentrerat, under total tystnad.

(Du är inte klok Madicken, 1979:00.32.18)

När överläraren skäller på eleverna, som tidigare beskrivits, visar lärarinnan med hela sitt kroppsspråk och sin hållning att hon är i underläge. Trots att om hon signalerar medlidande frångår hon inte sin roll. Hon lever upp till de förväntningar som ställs på henne och hon sätter sig inte upp mot överläraren.

Fröken går genast fram till Mia, tar henne om axlarna och ser henne i ögonen: ”Snälla Mia be om förlåtelse så kanske du slipper stryk.” ”Får jag min ängel då?”, frågar Mia. Fröken trycker omedelbart ängeln i Mias hand och säger: ”Här har du den.” Mia ler mot fröken. När överläraren kommer tillbaka backar fröken.

(*Du är inte klok Madicken*, 1979:00.32.32-00.38.00)

En strikt och bestämd lärare återfinns även i *Dårfinkar & Dönickar* (1988). Denna lärare visar också exempel på att hon ser och hör allt som försiggår i hennes klassrum.

Under skrivningen upptäcker fröken Ärlan att Kattis sitter och tittar drömmande på Simone och säger bestämt: ”Titta på din skrivning istället Kattis, det kan du behöva.” Kattis ger fröken en tom blick och återgår till skrivningen efter en sista blick på Simone. Fröken håller kvar blicken på Kattis en stund, men viker sedan ner blicken igen, tar ett ljudfullt bett i sitt äpple och fortsätter läsa den bok hon har liggande framför sig. Utan att höja blicken upptäcker hon att en av eleverna räcker sin skrivning till bänkgrannen och ropar ut hans namn. Detta gör att han snabbt drar tillbaka sitt prov, kliar sig lite i huvudet och fortsätter.

(*Dårfinkar & Dönickar*, 1988:(3):00.02.00-00.06.28)

Hon har *ögon i nacken*, vilket är en del av den mytiska bilden av lärarna som Weber & Mitchell (1995) presenterar som en vanligt förekommande föreställning. Denna lärare visar också öppet vilka roller hon tilldelat sina elever genom utpekande kommentarer. I nästa avsnitt kommer fler exempel på där lärarnas åsikter men även känslor visas allt mer öppet. Medan Astrid Lindgren lärarna alltid framstod som behärskade i sina roller tillåts flera av de lärare vi återfinner i skildringarna av en modernare tid till och med att förlora kontrollen över sig själva och situationen omkring dem.

4.2.3 Behärskad till okontrollerad

I *Dårfinkar & Dönickar* (1988) framstår läraren som behärskad för det mesta. Vid två tillfällen blir hon emellertid uppgiven över att ha förlorat kontrollen över situationen och elevernas beteende, dels när eleverna släppt in en massa fåglar i klassrummet under natten och dels när läraren slutligen inser att Simon egentligen heter Simone.

När eleverna har lyckats med att släppa ut alla fåglarna sitter fröken på pianopallen och håller ett krampaktigt tag om sin väska. Hon är helt paralyserad och tittar tomt ut över det nu fjäderbeklädda klassrummet och säger: ”Vad skulle det här nu vara bra för?” [...] Fröken tar sig för pannan och säger lugnt och bestämt. ”Nu vill jag att ni andra går här ifrån jag vill prata ostört med Simon och Isak.” [...] ”Ja Simon, du förstår nog att jag måste prata med dina och Isaks föräldrar, det har gått för långt nu. Magister Dufva berättade vad du hade för dig i flickornas omklädningsrum, han var inte så glad inte. Hör du på?” ”Ja”, svarar Simone. ”Och så var det fusket på skrivningen, och så nu det här med fåglarna. Det är för mycket det. Jag ska diskutera med era föräldrar så vi får ett slut på det här.”

(*Dårfinkar & Dönickar*, 1988:(4):09.25.00-00.14.15)

Simone kommer till skolan i klänning och band i håret. En tjej i klassen föreläser om vandrande pinnar, som hon tagit med sig till skolan. När fröken får syn på Simone ryter hon: ”SIMON!” ”Eller snarare Simone, ett franskt namn”, svarar Simone. Fröken ser oförstående ut och uttrycker ett: ”Va!?” ”Jag är ingen pojke jag är en flicka”, svarar Simone. ”Ska det vara ett skämt det här?”, säger fröken lugnt innan hon höjer rösten och ryter till: ”Nu är du så god och går hem och sätter på dina vanliga kläder och tar bort det där läppstiftet. Hör du det!? ”Men jag är ingen pojke, jag är en tjej”, svarar Simone. ”Sluta nu”, säger fröken och lägger en hand för pannan. Tjejen som håller föredrag om de vandrande pinnarna frågar fröken försiktigt om hon kan fortsätta varpå fröken utbrister ett rungande ”NEJ!” Tjejen blir så rädd att hon rycker till och den vandrandepinnen flyger iväg och hamnar i fröken Ärlans hår och hon ger ifrån sig ett skrik. Simone går fram och plockar bort den vandrande pinnen. Fröken står kvar bedrövad och paralyserad. Sedan säger hon: ”Ja, ja. Då säger vi det då. Du är en tjej och jag är en vandrande pinne. Och nu går den vandrande pinnen, hej!”, vartefter hon lämnar klassrummet. Simone går efter en stund ut till fröken som står lutad mot en vägg med handen för pannan, rökande en cigarett. ”Jag är ledsen”, säger Simone. ”Det är okej”, svarar fröken och tittar på Simone och ler försiktigt. Simone lämnar fröken, som efter en stund askar i blomkrukan och ler för sig själv.

(*Dårfinkar & Dönickar*, 1988:(6):00.13.00-00.14.15)

Trots att läraren upplever att hon förlorat kontrollen behåller hon hela tiden sitt lugn. Att läraren använder cigaretter som lugnande medel visar sig vid ett flertal tillfällen (även 4.4) och så snart hon känner stress fumlar hennes fingrar ofta efter en cigarett². Denna lärare visar, som sagt, ofta sina personliga attityder och känslor till elevernas beteende och intressen, vilket visar sig då hon inbjuder eleverna att ta med sina husdjur till skolan.

”Mm, Kattis?”, säger fröken. ”Jag har en Shetlandspolny som heter Diamond”, säger Kattis. Fröken ser på Kattis och nickar. ”Ja, fast den bor på landet”, fortsätter Kattis. ”Jaha”, svarar fröken lugnt. ”Ja, den kan du ju inte ta med dig hit. Finns det ingen som har något mindre djur?” ”Jag har en vandrande pinne och den är ganska liten”, säger en annan av eleverna. ”En vandrande pinne?!”, säger fröken och låter skeptiskt. Samtidigt upptäcker hon att hon fört cigaretten till munnen. Hon rycker till och sänker den snabbt. ”Det vore *ju* intressant att se *den* någon gång”, säger fröken skeptiskt. Hon skrattar lite nervöst och ser ut mot klassen.

(*Dårfinkar & Dönickar*, 1988:(2): 00.00.25–00.02.10)

I denna scen är det tydligt hur läraren inbjuder till diskussion men i sin roll som lärare fortfarande styr över undervisningsmomentet. Hon uppmuntrar, förringar och ignorerar elevernas inlägg selektivt. Hon bestämmer vad som är värt att diskutera vidare. Samma förhållningssätt visar sig när eleverna grälar under lektionstid. Då säger fröken Ärlan lugnt och bestämt till eleverna att reda ut det på rasten (*Dårfinkar och Dönickar*, 1988:(1):00.21.00-00.24.00). Hon orkar inte med tjafs men ingriper och tar vid behov de berörda eleverna åt sidan för samtal och lyssnar och söker svar (även 4.4).

² Serien *Dårfinkar & Dönickar* (1988) är den enda som skildrar en lärare som röker.

Läraren i *Habib – meningen med livet* (2008), har lätt för att förlora sin självkontroll och sitt lugn. Hon hamnar allt som ofta i situationer där hon visar sin oro och upprördhet. Ett exempel på när hon får känsloutbrott är när den nya pojken Winston inte dyker upp till sin första dag i klassen och då två elever glömts kvar på Gröna Lund:

Maja står utanför klassrummet pratar upprört och högljutt i sin mobil. ”Jag är lugn, fullständigt lugn. Men han kommer från Uganda. Tänk om du släpptes av i Uganda.” [...] ”Tänk om du gick vilse i Afrika och så skulle de inte ha tid att hjälpa dig för att det inte gått 48 timmar enligt 48 timmarsregeln!”

(*Habib – meningen med livet*, 2008(3):00.03.20-00.06.35)

Klassen har just klivit av färjan som tagit dem från Gröna Lund, då ringer det i Majas mobil. Det är Emine som ringer. Hon och en kamrat är kvar på Gröna Lund och Emine är mycket arg. Maja svarar: ”Snälla söta Emine, jag trodde ni var med Erik. Men det är väl klart att jag inte lämnat kvar er med flit. Nej, det är ingen hämnd. Ja, ja, du får stämma skolan om du vill... och kommunen. Men var inte dum nu, det är väl klart att jag inte vill att ni ska ta livet av er! Nej, nu tar ni det lugnt så kommer vi och hämtar er direkt. Stanna där vi kajen!” Maja är helt förtvivlad och ser helt färdig ut och säger uppgivet: ”Vi glömde Emine och Paris!” Erik, läraren från parallellklassen, kommer fram och tröstar: ”Jag kan åka tillbaka och hämta dem, det är lugnt.” Maja blir nu ännu mer förtvivlad och gråter fram: ”Ska jag äta hamburgare här med 60 ungar alldeles själv?”

(*Habib – meningen med livet*, 2008(7):00.17.05-00.19.00)

Maja visar ett stort känslospänn i sin omsorg om eleverna. Behärskningen brister och hon visar sin sårbarhet. Läraren visar en del av sin person, vilket nästa avsnitt kommer att ge fler exempel på.

4.2.4 Personlig

Läraren Maja som vi får möta i *Habib – meningen med livet* (2008) visar ett stort engagemang för sina elever. Hon försöker hjälpa och stödja eleverna på alla sätt. Det är hon som vaktar på klassfesten och det är hon som köper bullar för att klassen ska tjäna pengar till sin skolresa. Denna näst intill moderliga omtanke kan närmast liknas vid den som det ges uttryck för i 80-talets Bullerbynskildring. Likheterna är flera. Bullerbyläraren bor ensam på skolan och har inga egna barn - Habibs lärare är frånskild utan egna barn. Mitt i all omtanke försöker Maja göra sina elever självständiga. Det centrala i hennes gestaltning kan efterliknas vid den lärarroll som Säll beskriver som *illuminatör* (Säll, 2000:127).

”Tror Ni att en klassresa är gratis? Nej. Ni måste jobba hårdare, annars kommer vi aldrig till Gotland”, säger Maja. ”Det är inte vårt fel att alla lärare bantar, vi har bakat tjockt

mycket bullar”, svarar en av eleverna. [...] ”Hur som helst måste vi försöka sälja till några andra än lärare. För det är ju ändå ingen som köper. Det är ju bara jag. Vi måste försöka lite mer hemma hos folk”, fortsätter Maja. Eleverna svarar: ”Men ingen i Alby vill köpa bullar”. ”Nej, alla bakar själva”. ”Det är sant”. ”Då får vi väl försöka någon annanstans”, svarar fröken. ”Vadå, Östermalm eller?”, frågar eleverna och fortsätter: ”De skulle tro att vi är fattiga barn från värsta förorten som tigger pengar till mat”. ”Skulle de ju inte alls det”, säger Maja varpå hela klassen protesterar: ”Joo”. ”Nej” säger Maja och skrattar och skakar på huvudet. Sedan börjar fröken berätta om sin före detta man: ”Jag ska tala om för er vad Jörgen, min före detta man brukade säga, om det där om att tänka för mycket på vad andra tror om en. Om man försöker bli älskad av alla kommer man inte bli älskad av någon.”

(Habib – meningen med livet, 2008:(2):00.08.31-00.09.40)

Klassen fyller i den sista meningen eftersom de har fått vänja sig vid anekdoter kring frökens före detta man. Detta är ett återkommande moment i skildringen av denna lärare. Hon använder berättelser från sitt privatliv för att förtydliga och förklara. Detta medverkar till att hennes privata liv blir en del av offentligheten, och eleverna blir medvetna om hennes privatliv. Samtidigt bidrar alla ordspråk till att denna lärare ibland upplevs som lite hurtig och kläm-käck.

”Precis så där lät det när Jörgens hälsena gick av. Det är därför jag säger det. Det är därför ni måste vara uppvärmda. Ni som får den här aktiviteten badminton. Nu ska jag tala om för er vem som får vilken aktivitet.” Fröken ser retsam ut och uppmanar klassen att vara tysta genom att låtsas dra igen munnen med ett blixtlås. Vartefter hon säger ”Det här är ingen tävling” [...] ”Jag skulle ha bowling, jag får alltid bowling”, säger en elev. ”Då kanske det är dags för någon annan att få det”, svarar fröken. [...] När de elever som fått orientering som aktivitet protesterar säger hon retsamt: ”Varför är det ingen som jublar nu? Frisk luft, vad är det för fel på det?”

(Habib – meningen med livet, 2008:(5):00.01.55-00.03.49)

Precis så här komplex är Habibs lärare Maja; ibland bestämd, ibland hurtig, ibland klämcheck, ibland stressigt gnällig och ibland orolig. Hon uppvisar ett stort känslospänn, men alla dessa känslor verkar inbjuda till förtroende hos eleverna.

”Har du någonsin tänkt på att livet är som en fotbollsmatch?”, säger Habib. Maja skakar lätt på huvudet, men förstår att Habib vill prata och slår sig ner på en stol mitt emot honom. ”Om man är ett riktigt dåligt lag och kan nå en division, och om man någon gång får friläge, så skjuter man i stolpen”, fortsätter Habib. Maja ler och säger: ”Men vet du, ibland kanske det är viktigt att man skjuter i stolpen, annars så lär man sig ju inte att kämpa.” ”Men vissa skjuter ju i krysset hela tiden”, säger Habib frustrerat. Maja tittar frågande på Habib: ”Nu hänger jag inte med riktigt.” ”Maja, du är ju typ ett bra lag”, säger Habib, varpå Maja snabbt avbryter: ”Habib, har du inte hört ett ord av vad jag har sagt på lektionerna? Vi är ju alla ett bra lag.” ”Nej det är vi inte, så är det bara”, fortsätter Habib: ”Du är ju typ Manchester United.” Maja skrattar till och ser milt på Habib som är allvarlig och fortsätter förklara: ”Och han den där, jag vet inte hur jag ska säga det... din kille...” ”Vilken kille?”, frågar Maja och Habib förtydligar: ”Den där spärrvakten.” Maja ser förlägen ut: ”Ja, vad är det med honom nu då?” Habib hejdar sig men börjar sedan förklara: ”Han är ju typ ett division-fem-lag i Norge och du spelar flera divisioner över honom, men han skjuter ändå rätt i krysset hela tiden.” Maja bara skakar på huvudet och ler: ”Jag förstår inte ett ord av vad du säger Habib.” Habib förtydligar: ”Du är snygg okey, nu har jag sagt det och nu vill jag inte höra något mer om det. Så hur

kan du gilla någon som är ful... och är spärrvakt?" Maja ler: "Ska jag berätta? Jag och Martin vi träffades på Internet. Jag hade ingen aning om hur han såg ut, men jag tyckte jättemycket om honom i alla fall. Om man bara är sig själv och inte gör sig till hela tiden så spelar det där med utseendet inte så stor roll. Förresten så är han inte ful, verkligen inte! Han råkar bara ha en lite märkvärdig mustasch, men det kan väl inte han rå för! Habib... Nej, nu plockar vi ihop för idag. Jag måste låsa." Habib plockar ihop och börjar gå då Maja retsamt säger: "Habib tycker att jag är snygg!" Varpå Habib säger: "Om du ska hålla på och tjata om det där så tar jag tillbaka det, jag menar det inte."

(*Habib – meningen med livet*, 2008:(7):00.20.15-00.23.10)

Läraren i *Ebba & Didrik* (1990) visar upp en sida där hon försöker vara kamratlig och närma sig eleverna på deras nivå men inser inte när hon oförsiktigt klampar in i elevens personliga sfär.

"Vad har Didrik hittat på? Är det en present till mamma?", frågar fröken. Märkbart besvärad av Frökens uppmärksamhet gör Didrik ifrån sig ett svagt mm-ljud. Fröken fortsätter: "Vad glad hon ska bli. Fyller hon år?" "Nej", svarar Didrik än mer besvärat. Men fröken låter sig inte hejdas: "Hon ska få en present i alla fall?" Didrik fortsätter att mm-a. "Heter din mamma Ylva?", frågar fröken när hon ser det träskrin som Didrik graverat in namnet YRLA med kursiv stil. "Ja", svarar Didrik snabbt. "Heter hon inte Lena?", replikerar fröken mycket säker på sin sak. "Ylva", säger Didrik tvärt. Nu blir fröken förbryllad, hejdar sig i insmörjningen av sina händer och tittar frågande på texten och säger: "Men Didrik då så du stavar. Du har ju kastat om bokstäverna," varpå Didrik frustrerat svarar: "Nej, det ska vara så där." Fröken ger upp, skakar lätt på huvudet och återupptar insmörjningen av sina händer.

(*Ebba & Didrik*, 1990:(2): 01.04.42-01.05.38)

I situationen är läraren varken kontrollerad eller behärskad utan drivs snarare av sin personliga nyfikenhet.

4.3 Ordning och kaos

När det gäller elevernas och lärarnas arbetsmiljö kan den sammanfattningsvis beskrivas genom dikotomin ordning och kaos. I de filmer som skildrar en äldre tid, *Bullerbyn* (1986), samt *Madicken* (1978-79), råder det ofta lugn i klassrummet när läraren är närvarande. Eleverna arbetar flitigt på under fröknarnas övervakning, endast mindre fnissutbrott eller gäspningar stör friden. Frökens närvaro leder automatiskt till tystnad och lugn. När det däremot gäller de filmer som skildrar en modernare tid (*Dårfinkar och Dönickar*, 1988; *Ebba & Didrik*, 1990; *Eva & Adam*, 1998-2000; *Habib*, 2008) räcker inte lärarens närvaro för att få klassen att tystna och höra upp.

Scenerna i klassrumsmiljö börjar alla lika. Läraren i närbild, blodsprängd i ansiktet, med pannan i veck, rungande skrika: "TYST I KLASSEN!!!" Klassen tystnar dock inte utan

fortsätter att springa runt, jaga och prata med varandra. Trots att klassen inte lyssnar fortsätter läraren att prata med stegrande intensitet.

(*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 1 (2):00.00.25-00.02.10)

Trots att det ofta är flera elever som stör ordningen väljer denna lärare att kommentera något greppbart som att be klassens clown ta av sig sin mössa och sätta sig (*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 1:(2):00.00.25-00.02.10). Detta gör hon även då han faktiskt gör övertramp eller säger något olämpligt, som när det kommer en ny pojke till klassen.

”Här har vi alltså Adam...”, fröken hejdar sig och Adam tillägger ”Kieslowski.” Fröken gör ett nytt försök: ”Kies...” ”Kiss och bajs, va?”, säger klassens clown Jonte. Fröken tittar trött på honom men säger inget. ”Det är ett polskt namn”, viskar Adam. ”En polack! Bättre en rövare i Polen än en polare i röven”, fortsätter Jonte. [...] Fröken tittar trött på Jonte och säger: ”Mössan Jonte.” Jonte suckar och drar snabbt av sig mössan.

(*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 1:(1):00.02.20-00.03.47)

I sina försök att skapa ordning och reda använder sig denna lärare ofta av förebyggande förmaningar. Dessa visar sig dock ofta vara verkningslösa. Besöket i simhallen och klassens skolresa innehåller flera exempel.

”Innan ni går hem här idag ska alla ha simmat 50 meter bröstsim och ingen ska ha halkat. Det är så halt på golvet och ingen ska springa och knuffas vid bassängkanten. Ingen ska ha drunknat och ingen ska hoppa från hoppornet utan att fråga mig först. Å, ingen ska stänka vatten.” Jonte sätter igång att stänka vatten och fröken uppmanar ytterligare en gång: ”Jonte, vi skulle ju inte stänka.” Hon tittar något irriterat och bekymrat på honom och ruskar därefter på huvudet.

(*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 1:(2):00.02.20-00.02.40)

”Vi är framme! Lugn, lugn, snälla lugna er. Vänta tills vi är framme.” Fröken håller tillbaka de elever som trycker på. Fröken går ner för bussens trappa, glad med ett stort leende: ”Oj, Oj vilket väder.” Hon tittar sig förtjust omkring och ställer sig utanför bussen och börjar berätta. ”Hör upp allihopa. Nu har vi kommit till Frysås konferenscenter. Flickorna ska sova i Gäddan och pojkarna ska sova i Ekorren så om vi nu lugnt och stilla går till respektive rum och bäddar sängarna så samlas vi här sen på gården och...” När hon inser att alla utom två flickor redan försvunnit skrattar hon lite nervöst och börjar istället prata med föräldrarna.

(*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 1:(3):00.08.38-00.09.30)

En annan skildring som speglar kaos är den i *Ebba & Didrik* (1990). Detta uppkommer ofta till följd av att läraren som gestaltas, trots sin närvaro i rummet, utstrålar en önskan om att vara någon annanstans. Hon framställs som smått uttråkad av sin situation, vilket framförallt visar sig i hennes tonfall och ansiktsuttryck, som allt som oftast är gnälligt och besvärat. Fullt sysselsatt med att pyssla om sig själv förbiser hon elevernas beteende mot varandra, hon tar inte tag i konflikterna som uppstår utan ignorerar dem. Upptagen av att stryka på nagellack gör hon sig inte heller besväret att titta upp på

klassen när hon tilltalar dem. När tillfälle ges flyr hon i väg och lämnar klassen för ett viktigt samtal, en paus, eller en tidigareläggning av den stundande helgen.

Tova berättar egenkomponerade gåtor för klassen, som ömsom skrattar och ömsom buar. Fröken sitter vid katedern och stryker noggrant nagellack på sina naglar. Utan att titta upp bryter hon in i klassens utrop och vänder sig till Tova som just är på gång att inleda ännu en gåta och säger: ”Nej Tova, nu orkar vi inte flera.” ”Men bara en liten, den går fort”, svarar Tova. ”Nej, Tova. Det får räcka nu”, svarar fröken mer bestämt och fortsätter stryka på nagellack. [...] Tova ber Didrik att spela en av sina egna sånger och klassens clown utropar: ”Åh nej. Är inte det här roliga timmen?” Fröken ignorerar kommentaren och tittar upp med ett stort leende: ”Jo.” Fröken ser vänligt på Didrik och söker efter hans medgivande. ”Okej då”, säger Didrik. Fröken visar sin förtjusning, skruvar fast korken på nagellacksflaskan och plockar hastigt ihop sina saker och säger: ”Fint, jag ska bara springa ut och ringa ett samtal.” Hon skyndar iväg mot dörren samtidigt som hon förmanar klassen: ”Nu får Ni lova att vara tysta när jag är borta. Lyssna nu på Didrik.” Innan hon går ut genom dörren stannar hon upp och höjer sitt pekfinger framför sin mun och säger: ”Alldeles tysta!” När fröken lämnat rummet börjar Didrik sjunga och spela sin egen låt, men mycket snart tar klassens clown över med sin enmansshow med luftgitarrsolo och dans på bänkklocket. Kaos utbryter.

(*Ebba & Didrik*, 1990:(1):00.05.00-00.08.00)

De kaotiska situationerna leder allt som oftast till uppgivenhet från lärarnas sida. Andra följder blir det då eleverna på något sätt är oärliga eller fuskar, vilket vi kommer att få se i nästa avsnitt.

4.4 Straff

I tv-serierna som jag har studerat händer det att en eller flera elever utför en orättfärdig handling av något slag. Påföljderna av dessa händelser skiljer sig dock åt. En tydlig aspekt och förklaring till skillnaderna är den tid som händelsen utspelar sig i. I filmen *Du är inte klok Madicken* (1979) har en flicka stulit överlärarens portmonnä. För pengarna har hon köpt bokmärken och karameller som hon sedan delat ut till sina klasskamrater. När portmonnän återfinns utspelar sig en scen där överläraren försöker ta reda på vem som ha stulit portmonnän. Han pressar klasskompisarna till att ange den skyldige. När han har kallat till sig eleven utsätter han henne för offentlig förnedring inför klasskamrater och lärare.

Överläraren vinkar till sig Mia: ”Kom fram här.” Mia tittar ut genom fönstret och vägrar möta överlärarens blick. ”Ja, just du med håret, säger överläraren. Mia ställer sig upp, men blicken är fortfarande vänd mot fönstret. Hon går fram till överläraren som drar upp sin portmonnä och frågar: ”Har du sett den här?” Mia skakar på huvudet. ”Se på mig. Du kanske kan förklara hur bokmärket hamnat i min portmonnä?”, fortsätter han. Mia tittar ner. ”En femöring lämnade du kvar, det var snällt. Tala om vad du har gjort med resten av pengarna! Hör du vad jag säger? Vad har du gjort av pengarna?” [...] ”Erkänn att det

var det du gjorde”, skriker Överläraren. ”Ja”, svarar Mia tyst. ”Nå tänker du be om förlåtelse? Nähä, men jag ska vänja dig bort vid att stjäla och dina kamrater ska få veta hur det går för dem som stjälar. Jag ska bara hämta rottingen”, säger överläraren [...] ”Nå Mia, ska du be om förlåtelse? Du kan göra det nu eller efteråt, bestäm själv.” Mia tittar bort. ”Då så... Vänd dig om! Böj dig framåt”, säger överläraren och Mia lyder. Han hinner slå två slag innan en av eleverna skriker. ”Nej!” Överläraren hejdar sig. Han sänker rottingen och säger besvärat: ”Nåja, det får väl vara bra nu. Dina kamrater tycker synd om dig fast du sannerligen inte förtjänat det.”

(*Du är inte klok Madicken*, 1979:00.32.32-00.38.00)

Scenen avslutas med att eleven, efter vägran att be om förlåtelse, skriker ”Pisspotta!” till överläraren och springer därifrån. Bestraffning av det fysiska slaget förekommer inte i de filmer som skildrar en modernare tid. Konsekvensen av de orättfärdiga handlingarna hanteras istället efter devisen självdisciplinering. I *Dårfinkar & Dönickar* (1988) förekommer ett tillfälle då en elev avslöjas för fusk under en skrivning, om än felaktigt. Läraren skäller och visar tydligt sitt missnöje, men...

”Så här står det på lappen. Nix, Simon, jag har ingen lust att fuska, försök med någon annan. Isak.” [...] ”Det är ingen idé att du försöker att spela oskyldig”, ryter Ärlan. Sedan river hon skrivningen och tittar bestämt på Simone och säger: ”Var så god, vi får prata vid mer på rasten.” [...] Ärlan och Simone kommer gående i korridoren. Simone bär skrivningarna och Ärlan håller henne om axeln och säger: ”Jag hoppas du fattar hur dumt det där var, det gör du va?” ”Ja, ja”, svarar Simone. De går in i lärarrummet där gymnastikläraren magister Dufva står och dricker kaffe med ett rött äpple i ena handen. Han tittar bestämt på Simone och utbrister samtidigt som han hytter med handen: ”Vad har han nu hittat på?” Fröken Ärlan blänger tillbaka och kontrar: ”Inget särskilt, han bara hjälpte mig in med skrivningarna.” [...] Fröken ställer ner sin handväska och tittar på Simone. ”Simon, du måste lära dig att passa tiderna. Jag har en bra klass och det vill jag ha i fortsättningen också.” [...] ”Jag förstår mycket väl att det måste vara svårt att börja i en ny klass så här. Jag kanske borde gå hem till dig och prata med dina föräldrar?” ”Det behövs inte”, svarar Simone snabbt. [...] Hon tittar på Simone igen och säger milt: ”Du, är det något som du är bekymrad över? Någonting i skolan eller hemma?” ”Nej”, svarar Simone och tittar ned. ”Du ska inte vara rädd för att prata med mig om det”, säger fröken. ”Men det är ingenting”, svarar Simone och möter frökens blick. Fröken Ärlan tittar ner, och tittar sedan på Simone igen och säger: ”Nähä. Kila iväg då.” Sedan klappar hon Simone på axeln. Precis när Simone ska resa sig från stolen för att springa iväg, hejdar fröken henne med ett grepp om hennes axel. Fröken håller upp ett pekfinger och säger bestämt: ”Och du, glöm nu inte bort vad jag har sagt!” ”Nej då”, säger Simone och går iväg. Ärlan tittar bekymrat efter henne.

(*Dårfinkar & Dönickar*, 1988:00.02.00 – 00.08.36)

Istället för att enbart korrigera och statuera exempel försöker läraren uppnå en lösning till problemet genom diskussion och självinsikt. Fröken Ärlan tar även parti för Simone då gymnastikläraren angriper och hon visar förståelse för att det även är situationen runt omkring eleven som kan vara orsaken. Hon ger en invit till en förtroendefull relation till eleven. Läraren, som en sympatisk och medkännande person, med inblick och förståelse för elevens situation visar sig även i *Eva & Adam* (1998-2000).

Efter att eleverna har tjuvrökt mitt i natten leker Jonte med en tändare med resultat att en buske börjar brinna. När elden är släckt tar fröken Jonte åt sidan för att prata. Jonte är ångerfull och fröken bekymrad. ”Vad tänkte du på egentligen? Jag fattar väl att ni vill busa och vara uppe halva natten, men...”, säger fröken, suckar och tar en paus. ”Vi skulle just gå och lägga oss. Det var inte meningen”, svarar Jonte. ”Jag vet att du har det lite jobbigt hemma just nu, och då är det lätt att det blir fel. Men tänk på vad som hade kunnat hända... Du, nu gör vi så här. Jag säger ingenting om det här, varken i lärarrummet eller till din pappa”, fortsätter fröken. ”Schysst”, svarar Jonte. ”Men då måste du lova mig att tänka dig för nästa gång. Okey?!”, avslutar fröken.

(*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 1:(3):00.18.47-00.19.31)

Återigen tar läraren eleven åt sidan för ett förtroligt samtal. Dessa situationer står i stark kontrast till överläraren i *Du är inte klok Madicken* (1979) som hänger ut och förnedrar eleven mitt framför ögonen på sina klasskamrater. Överlärarens handlande fungerar även som motbild åt det sätt som rektorn i *Eva & Adam* (1998-2000) möter elevernas orättfärdiga beteende.

”God morgon, god morgon! I morse fick jag ett telefonsamtal från Water City, vårt äventyrsbad. Efter att badet hade stängt så har några personer vistats olovandes i lokalen. Folk har sett skolbarn som kan ha varit i er ålder springa från platsen. Att göra en sån här sak är inte bara otillåtet, utan direkt livsfarligt. Vad kunde inte ha hänt utan badvakter och sådana där vattenvårdar? Jag vill nu inte tro att någon i mitt rektorsområde skulle kunna ha att göra med den här saken. Men om så vore, och jag säger bara om så vore. Då skulle jag ha sagt – för helvete, för guds skull, gör inte om den här saken. Don’t do such a stupid thing again. Tack Gunhild!”, säger rektorn, synar eleverna och lämnar sedan hastigt klassrummet.

(*Eva & Adam*, 1998-2000, Säsong 2:(2):00.23.10-00.25.50)

Istället för att försöka ta reda på vem som genomfört kuppen i badhuset håller rektorn ett allmänt föredrag om det som skett, faran med det, samt en uppmaning om att aldrig göra något så dumt igen. Elevernas självinsikt är återigen målet. Rektorns sätt att hantera situationen återkommer även hos elevernas fröken då hon kommer på eleverna med att ha fuskat på mattetestet.

”Jag får börja med att gratulera. Det är många, riktigt många faktiskt som har haft alla rätt på matteprovet den här gången. En sak är klar, att ni är inte dumma ni... men det är inte jag heller. Så eftersom ni plötsligt har blivit så duktiga på matematik så ska ni få en ny chans att visa vad ni kan. Här har jag ett nytt prov med nya tal som ni garanterat inte har sett tidigare [...] Ni har sextio minuter på er. Lycka till!”

(*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 2:(1):00.25.18-00.26.00)

I *Habib – meningen med livet* (2008) har en elev satt igång brandlarmet under klassens disco. När fröken får reda på att det är ett falsklarm och att en i klassen utlöst larmet säger hon besviket:

”Enda anledningen till att jag släpper hem er nu är för att ni ska få sova i natt, men på måndag morgon ska vi ha ett ordentligt prat om det här. Nu kan ni gå hem. Gå hem med er!”

(*Habib – meningen med livet*, 2008 (3):00.22.00-00.23.50)

När måndag morgon kommer sitter eleverna blyxtysta vid sina bänkar. Fröken är i upplösningstillstånd och går fram och tillbaka framme vid krittavlan där hon med stora bokstäver skrivit ansvar och respekt. Hon skriker ut sin besvikelse:

”Man får inte luras om så här fruktansvärda saker som ett brandlarm. Hur skulle det se ut.... Jag menar verkligen...”

(*Habib – meningen med livet* (2008:(3):00.26.35-00.27.05)

I situationen som utspelar sig ovan angriper läraren elevernas beteende kollektivt. Hon bryr sig inte om vem som gjort det utan vill få eleverna att förstå faran i det som skett. Lärarens förhållningssätt leder oss nu vidare till de didaktiska metoder som observerats samt kunskapsinnehållet i undervisningen.

4.5 Lärarens didaktiska metoder och kunskapsinnehåll i undervisningen

Elevaktiva arbetsätt är relativt osynliga både i Bullerby-skildringarna och i filmerna om Madicken. Utantillinläring av psalmer och katekes var under den tid som skildras, 1920-tal, en viktig del av skolans uppdrag jämte grundläggande kunskaper i att läsa, skriva och räkna (Arfwedson & Arfwedson, 2006). Enkelriktad förmedling av kunskap var på det sätt läraren själv lärt sig under sin utbildning och ämnade förmedla vidare. Läraren skulle *förebilda* för att *efterbilda* (Fransson & Morberg, 2001:142). Flera av de lärandesituationer som skildras, visar hur läraren berättar och förevisar med hjälp av skolplanscher och svarta tavlan. I denna förmedlande undervisning är pekpinnen och kritan viktiga instrument (*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:00.04.59 och 00.06.30). Att kristendomen är ett centralt inslag i undervisningen synliggörs genom kartor över bibliska områden och psalmer. Läraren är den som är mest aktiv i lärandesituationerna och står i centrum. Då barnen arbetar går hon omkring i klassrummet och avbryter då och då med frågor: ”Aha, Kristina. Hur mycket är fyra gånger sju?” (*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:01.00.20-01.00.50), eller:

”Ja, det ser bra ut! Är det någon mer som kan något ord på bokstaven V? Sara?”
”Vikingar”, svarar Sara. ”Vikingar, det är bra!”, upprepar fröken.
(*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:00.08.35-01.09.30)

Lärarens arbete går ut på att förmedla allmänbildande kunskaper och att övervaka elevernas arbete. Denna bild återfinns även i skildringarna i filmerna om Madicken (*Du är inte klok Madicken*, 1979:00.32.17-00.32.32). När det gäller undervisningsinnehållet är det genomgående just grundläggande kunskaper i att räkna, skriva, naturlära och kristendoms kunskap som skildras (*Bara roligt i Bullerbyn*, 1960-61; *Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986; *Du är inte klok Madicken*, 1979). Lärarens förmedlande roll blir även tydlig av lärarens placering i rummet, som genomgående är vid katedern eller svarta tavlan. Runt omkring på klassrummets väggar hänger skolplanscher, tavlor med bokstäver och siffror, samt kartor över bibliska områden. Barnen skriver på griffeltavlor (*ibid.*). Vid examen är föräldrarna med i klassrummet. Det finns nya blommor på katedern. Inför föräldrarna ler lärarinnan bekräftande åt barnens skojiga svar:

Fröken sitter vid den upphöjda katedern, prydd med blommor. Hon har knäppta händer och det är examensdag. Det är bibelförhör: ”Att vara barmhärtig vad menas med det?” Ture får frågan och ställer sig upp och svarar: ”Att inte slåss.” ”Ja, för all del, det skulle det också kunna vara”, fortsätter fröken. Flickorna svarar fint på frågorna som de får. Viktor sitter och leker med en insekt och fröken testar honom för att se om han är med: ”Viktor, vi håller på med den bibliska historien. Vad håller du på med?” ”Inget särskilt”, svarar Viktor. Fröken knäpper sina händer. ”Vad sa den barmhärtige samariten till värden i härbärgat? Du hörde Madicken berätta om det? Vad sa han då?” ”Skjut honom. Jag ska betala sedan när jag kommer tillbaka”, svarar Viktor. Barn och föräldrar skrattar, fröken skrattar till även hon och säger: ”Ja, riktigt så var det kanske inte.”

(*Du är inte klok Madicken*, 1979:00.42.15-00.44.00)

Examensförhöret bygger på kunskaper som kan läras utantill utan någon djupare förståelse eller reflektion. Detta är givetvis en konsekvens av den tidsepok som skildras men icke desto mindre bidrar de till våra bilder av och förväntningar på lärarrollen.

Att inte bara läraren i Bullerbyn utan även lärarsituationen framställs som pastoral³ och nationalromantisk blir tydligt på skolavslutningen när barnen står uppklädda och välkammade vid sina bänkar. Fröken spelar och sjunger *Den blomstertid nu kommer* och alla barnen sjunger med (*Alla vi barn i Bullerbyn*, 1986:00.04.30-00.05.15). Vid ett annat tillfälle sjunger hon *Tryggare kan ingen vara*. Återigen står eleverna upp, sjunger med och på orgeln står nyplockade blommor (*Mer om oss barn i Bullerbyn*, 1986:01.18.45 – 01.21.00).

³ Med pastoral menas lantligt enkel, idyllisk (Svenska Akademiens Ordbok).

I de filmer som skildrar en modernare tid såsom *Dårfinkar & Dönickar* (1988) är arbetsuppgifterna till viss del elevaktiva. Fröken Ärlan ger eleverna i hemuppgift att själva söka information:

”Jaha, vi såg nyss en film om schimpanser. Tills imorgon vill jag att ni tar reda på allt ni kan om schimpansen. Ni kan gå till biblioteket eller om ni har några böcker hemma.”
(*Dårfinkar & Dönickar*, 1988:(1):00.21.00-00.24.00)

Även i *Eva & Adam* (1998-2000) förekommer elevaktiva moment som grupparbeten och gruppdiskussioner. Under skolresan får eleverna till exempel söka kunskap genom fältstudier:

”Nu ska vi dela in oss i grupper, tre eller fyra i varje grupp. Vi ska undersöka vår närmiljö. Vi ska intervjua ortsbefolkningen och ta reda på fakta om olika saker. Ni är grupp ett och ert ämne är grisuppfödning i ett EU land.” ”Ni är grupp två och ert ämne är lanthandel i avfolkningsbygd. Läraren visar stor entusiasm för sina uppgifter. Entusiasmen smittar dock inte av sig till eleverna. Under redovisningen dagen efter är fröken fortsatt entusiastisk medan eleverna sitter och sysslar med annat, småsnackar och retas. ”Stålull, små frysta köttbullar, stora frysta köttbullar, frysta hamburgare – nej de var slut.” Fröken bryter in: ”Vänta Jonte, nu vet vi att det fanns en del att välja på där i lanthandeln, men hur har villkoren förändrats sen köpcentret i centralorten byggdes?” ”Va?”, svarar Jonte. ”Ja, alltså, jag menar...”, börjar fröken men ger upp och tackar grupp två för deras svar.

(*Eva & Adam*, 1998: Säsong 1:(4):00.12.00-00.13.15)

Läraren försöker genom dessa uppgifter ge eleverna verktyg för att söka kunskap och vill inspirera genom sin egen entusiasm. Denna lärares entusiasm ges även uttryck för under mer informella tillfällen. Bland annat under klassens skolresa då hon klädd i en stass av orangea byxor, en orange jacka och där under sin leopardmönstrade topp försöker sätta igång en allsång tillsammans med de medföljande föräldrarna.

”Kläm i nu Majsan!” *Jag vill ha en egen måne...*”Försök nu. Den är så fin.” [...] Fröken är glad och njuter av att stå i centrum, medan eleverna ger uttryck för att hon och föräldrarna är jobbiga och pinsamma. ”Ni får väl försöka... eller är det bara hiphop som gäller?”, säger hon och skrattar. Skrattet övergår i ett bekymrat uttryck då hon inte får respons från eleverna.

(*Eva & Adam*, 1998-2000: Säsong 1:(3):00.05.40-00.07.15)

Hon står längst fram i bussen, på strålände humör, fastän mikrofonen strular, ekar och brusar. Detta är också ett tydligt exempel på läraren som centumperson såsom Säll (2000) och Weber & Mitchell (1995) beskriver. En annan lärare som försöker entusiasmera sina elever är läraren i Habib (2008). Hon försöker ofta fånga elevernas uppmärksamhet och genom att locka med eleverna på varandras idéer.

”Hur som helst nu måste vi försöka bli mer konstruktiva, komma med förslag”, inleder fröken. ”Bingolotto?”, säger en elev. ”Inte i Alby”, svarar en annan. ”Jag vet, vi kan stå i tunnelbanan och sjunga”, säger Emine. ”Tror du att folk betalar för det”, svarar Alex. ”Har du nått annat förslag då?”, kontrar fröken. ”Ja... vi kan samla tomburkar”, svarar Alex och fröken uppmuntrar. ”Ja, jättebra Alex. Hur många är beredda att gå ut och samla tomburkar räcker upp en hand. En, två...”

(*Habib – meningen med livet* (2008) 4:00.09.40-00.10.20)

4.6 Avslutande diskussion och slutsatser

Initialt trodde jag att det fanns en stereotyp bild av lärare som skulle genomsyra samtliga skildringar men det visade sig inte helt stämna. De mest uppenbara skillnaderna mellan gestaltningarna av lärare som förekommer i de tv-serier som ingått i denna undersökning beror på tidsaspekten. Detta gör att främst lärarna ur Astrid Lindgrens skildringar har ett annat förhållningssätt och arbetssätt. Något som bestått är att samtliga klasslärare är kvinnor och om man undantar läraren i *Eva & Adam* (1998-2000) har de en relativt anspråkslös klädstil – korrekt men inte utmärkande. Manuset till *Eva & Adam* (1998-2000) är baserat på en serietidning och möjligen kan detta ha inverkat på framställningen. När de gäller männen skildras de med undantag av läraren i *Habib* (2008) som ytterligheter. Parallellklassläraren i *Habib – meningen med livet* (2008) framställs som lugn och behärskad i relation till sin kvinnliga kollega men förekommer endast sporadiskt som bakgrundsfigur utan att sticka ut. Övriga män sticker däremot ut som säregna personer: den kontrollerande och sadistiska överläraren i *Du är inte klok Madicken* (1979) å ena sidan och den vimsige rektorn och den hängivne musikläraren i *Eva & Adam* samt tragiska gymnastikläraren i *Dårfinkar & Dönickar* (1988) å den andra. Det är värt att notera att inte någon av dessa män skildras i klassrumsundervisning.

Läraryrket skildras som relativt ensamt. Inget kollegialt samarbete förekommer i undervisningssituationer. Samtliga lärare framställs dessutom som centrumpersoner (Säll, 2000; Weber & Mitchell, 1995). I alla skildringar från 1960-2008 har läraren placerats längst fram vid en kateder framför svarta tavlan. Trots att det förekommer elevaktiva undervisningsmoment i de modernare skildringarna så är det fortfarande läraren som styr och dirigerar samtalet. Läraren uppmuntrar kommentarer som överensstämmer med de egna tankarna men har även makten att ignorera eller nervärdera ovälkomna kommentarer. I den modernaste skildringen från 2008 ges dock exempel på att samtalet utvecklas genom samspel. Trots att denna lärare gärna pratar

själv följer hon upp och uppmuntrar elevernas idéer och kommentarer (*Habib – meningen med livet*, 2008).

Hur läraren uppträder som person och i förhållande till eleverna var den bild som var mest varierande mellan skildringarna. Det fanns en glidande skala från de lärare som aldrig tappar behärsksningen över till dem som gör det näst intill jämt. Den slutsats som kan dras är dock återigen att detta har att göra med den tid som skildras. Situationerna som upplevs som påfrestande i de modernare skildringarna saknar ofta motsvarighet i den äldre skolan. Kaos upphör i Astrid Lindgrens skildringar i blotta närvaron av fröken men i de modernare räcker inte lärarens närvaro för att bringa ordning.

Disciplinära åtgärder till följd av exempelvis fusk och stöld förekommer i ett antal av skildringarna. Hanteringen skiljer sig dock starkt. I *Du är inte klok Madicken* (1979) är bestraffningen fysisk och innefattar offentlig förnedring. I *Dårfinkar & Dönickar* (1988) och *Eva & Adam* (1998-2000) försöker lärarna och rektorn istället fostra eleverna genom självinsikt och samtal. De vill heller inte peka eller hänga ut någon mer än nödvändigt. De försöker bygga upp en förtroelig relation och har förståelse för elevernas livssituation. Bilden av läraren som inkännande och omtänksam blir tydlig.

Bilden av läraren som en kunskapsbärande förmedlare är uppenbar i filmatiseringarna av Bullerbyn (1986) och Madicken (1978-1979). Det kristna kulturarvet har i dessa serier en central plats i undervisningen, genom psalmer och bibelkunskap. I de tv-serier som skildrar en modernare tid förskjuts utantillinläring och efterhärming mot mer elevaktiva och informationssökande aktiviteter. Någon kristendomsundervisning syns heller inte till. Relationsproblematiken eleverna emellan tar däremot upp allt större del av skildringarna i skolmiljö. Lärarna skildras därmed både som kunskapsförmedlare och som arbetsledare.

Mina slutsatser kan ses som ett bidrag till de bilder som påträffats i tidigare forskning. När det gäller lärargestaltningarnas förändring över tid som Fagerström (2006) observerat i barn- och ungdomslitteratur återfinns denna även i de tv-serier jag studerat. Lärarna i Astrid Lindgrens skildringar (1960-1986) kan klassas enligt Fagerströms förebild, gymnastikläraren i *Dårfinkar & Dönickar* (1988) samt lärarna i *Ebba & Didrik* (1990) och *Eva & Adam* (1998-2000) enligt Fagerströms niddbild och slutligen *Habib* (2008) enligt Fagerströms mer blandade, komplexa bild.

5 Reflektion

Syftet med denna undersökning har varit att beskriva och analysera hur lärare skildras i svenska tv-serier för barn och ungdomar. Arbetet har inte bara resulterat i en empiriskt baserad analys utan det har även belyst hur våra föreställningar påverkas av bilder i vår omgivning. Slutsatsen har blivit att skildringarna inte förmedlar en homogen och stereotyp bild av lärare. Bilderna som förekommer må vara både förebilder och karikatyrer men de växlar mellan de olika gestaltningarna. Tidsaspekten är viktig men tiden som skildras verkar vara mer avgörande än tiden för produktion.

Arbetet med undersökningens teoridel gav en stor insikt i hur våra föreställningar är kopplade till samhället och dess uttryck. Initial kritik mot min arbetsprocess är att jag arbetade och vidareutvecklade teoridelen allt för långt innan jag påbörjade den empiriska delen av mitt arbete. Jag kan i efterhand se att jag hade vunnit på att samköra dessa delar i större utsträckning. Detta kan ha uppstått då jag fann det svårt att konkretisera min metod och förfina mina frågeställningar. Mycket av den tidigare forskning som rör området behandlar andra kulturella uttrycksformer än film och tv-serier. Bristen på liknade exempel gjorde att jag använde tidigare litteratur för att motivera min undersökningens relevans snarare än att bidra till min analys. När den empiriska delen av undersökningen väl utfördes utkristalliserade sig angreppssätt och preciserade frågeställningar.

Vad skulle jag ha gjort annorlunda om jag fått börja om från början? För det första skulle jag ha begränsat omfattningen av undersökningen, dels genom storleken på det empiriska materialet och dels genom att mina frågeställningar gjorts mer specifika. Om tv-serierna studerats ur en bestämd synvinkel, exempelvis enbart ur ett genusperspektiv, kunde detta ha uppfyllts. Detta hade inneburit att det empiriska materialet krympt även om flera filmer eller tv-serier inkluderats. Jag hade även satt upp en mer konkret arbetsplan där det empiriska materialet hade fått komma in betydligt tidigare i processen.

Behandlingen av det empiriska materialet har medfört en stor utmaning. Filmens språk förmedlar många intryck genom det som sägs, hur det sägs och hur det gestaltas. Mängden information som förmedlas genom mediet gör att inte bara tolkningen av observationerna blir subjektiva utan subjektiviteten återfinns i hög grad även i vad som observerats. Detta är dock inget överväldigande problem inom en socialkonstruktivistisk undersökning där alla observationer och presentationer utgör en

lika viktig del av verkligheten. Det blir mycket tidskrävande men det ger också möjlighet till en helhetsanalys och kan analyseras ur en mängd perspektiv.

Under arbetes gång har jag stött på en rad intressanta frågeställningar som möjligtvis skulle kunna utgöra undersökningar i sig. Exempelvis tycker jag att den polariserade bilden av manliga lärare skulle vara ett givande undersökningsobjekt. Ett sådant ämne skulle även kunna utvidgas till att jämföra skildringar från olika länder, tider och samhällen. Examensarbetet har också gett mig en djupare förståelse för de föreställningar och förväntningar som föräldrar och elever bär med sig till skolan, men som även förekommer hos kollegor. Det kan vara viktigt att tala om dessa bilder då en negativ spiral kan uppstå då dessa förväntningar inte infrias. Det dagliga ensamarbetet under mitt examensarbete har även fått mig inse styrkan med ett produktivt kollegialt samarbete. Att förutom handledaren ha någon att bolla idéer med, diskutera genomförande och hämta stöd från är något jag saknat och som säkert flera av lärarna i filmens värld också hade behövt.

Referenser

- Arfwedson, Gerd B & Arfwedson, Gerhard (2006). *Didaktik för lärare. En bok om lärares yrke i teori och praktik* (Andra upplagan). Stockholm: HLS Förlag
- Bergström, Göran & Boréus, Kristina (2000) *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Bertilsson, Emil, Börjesson, Mikael & Broady, Donald (2008) *Lärarstudenter. Utbildningsmeriter och social bakgrund 1977-2007*. SEC Report No 45.
www.skeptron.uu.se/broady/sec/sec-45.pdf
- Bryman, Alan (2001). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Burr, Vivien (2003). *Social Constructionism* (Andra upplagan). London: Routledge.
- Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (2007). Introduktion. ”Motsatsen till relativism, detta bör vi aldrig glömma, stavas absolutism.” I: *Diskursanalys i praktiken*. Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (red.). Malmö: Liber.
- Börjesson, Mats (2003). *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok*. Lund: Studentlitteratur.
- Edico (2006). Lärare på film – från Caligula till Carpe diem. I: *Edico, utbildningsförvaltningens personaltidning* 2006:3. S. 17.
- Ekstrand, Hanna & Gustavsson, Ida (2001). Förhoppningar, funderingar och farhågor inför det framtida yrket. I: *De första ljuva åren – lärares första tid i yrket*. Fransson, Göran & Morberg, Åsa (red.). Lund: Studentlitteratur.
- Fagerström, Gudrun (2006). *Förebild eller nidbild? Läraren i svensk barn- och ungdomslitteratur*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.

- Fagerström, Linda & Nilson, Maria (2008) *Genus, medier och masskultur*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Fransson, Göran & Morberg, Åsa (2001) Förändrade förutsättningar för lärararbetet – lärarutbildning, skolutveckling lärarutbildningen, skolutveckling och ett föränderligt läraruppdrag. I: *De första ljuva åren – lärares första tid i yrket*. Fransson, Göran & Morberg, Åsa (red.). Lund: Studentlitteratur
- Giddens, Anthony (2003). *Sociologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Hultén, Eva-Lotta (2010). Kan man få läsa om en bra skola? I: *Pedagogiska magasinet* 2010:1. S. 58-61.
- Irisdotter, Sara (2006). *Mellan tradition, demokrati och marknad. En analys av lärares identitetskonstruktion, i samtal kring etiska frågor i läraryrket*. Stockholm: HLS Förlag.
- Isling, Åke (1992) *Lärare i litteraturen: en antologi till folkskolans 150-årsminne*. Stockholm: Sober.
- Johansson, Anna (2005) *Narrativ teori och metod: med livsberättelsen i fokus*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- Lilja, Peter (2008). *På spaning efter den tid som flytt? Lärarna i den svenska skolpolitiska debattens offentliga narrativ*. Magisteruppsats i utbildningsvetenskap med inriktning mot religion, historia och samhälle. Malmö: Malmö högskola.
- Lindell, Ingrid (2004). *Att se och synas. Filmutbud, kön och modernitet*. Göteborg: Makadam.

- Lindgren, Simon (2005). *Populärkultur – teorier, metoder och analyser*. Malmö: Liber.
- Lunds Universitet/Institutionen för filmvetenskap (2009/2010). *Utbildningsbeskrivning för filmvetenskap*. Lund: Lunds universitet. Tillgänglig. 2010-05-07
<http://www.lu.se/upload/LUPDF/Utbildning/utbbeskr/amnen/filmvetenskap.pdf>
- Pålsson Syll, Lars (2010). För dåliga studenter på lärarutbildningen. Tillgänglig: 2010-02-26. <http://sydsvenskan.se/opinion/aktuellafragor/article633599/For-daliga-studenter-pa-lararutbildningen.html>.
- Rhöse, Eva (2003). *Läraridentitet och lärarbete. Fem livsberättelser*. Karlstad: Karlstad University.
- Skolverket (2010). *Kursplan för svenska som andra språk*. Tillgänglig: 2010-05-07.
<http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3891/titleId/SVA1010%20-%20Svenska%20som%20andraspr%E5k>
- Skolverket (2010). *Kursplan för svenska*. Tillgänglig: 2010-05-07.
<http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3890/titleId/SV1010%20-%20Svenska>
- Skåreus, Eva (2007). *Digitala speglar. Föreställningar om lärarrollen och kön i lärarstudenters bilder*. Umeå: Umeå universitet.
- Svenska Akademien (2010). *Svenska Akademiens Ordbok*. Tillgänglig: 2010-05-26.
<http://www.saob.se/>
- Säll, Evelyn (2000) *Lärarrollens olika skepnader: estradör, regissör och illuminatör: en longitudinell studie av blivande lärares föreställningar*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Ursing, Anna Maria (2004). *Fantastiska fröknar - studier av lärarinnegestalter i svensk skönlitteratur*. Stockholm: Stockholm Symposion.

Weber, Sandra & Mitchell, Claudia (1995). *That's Funny You Don't Look Like A Teacher!: Interrogating Images, Identity, And Popular Culture*. Abingdon: Routledge.

Wiklund, Matilda (2006). *Kunskapens fanbärare. Den goda läraren som diskursiv konstruktion på en mediearena*. Örebro: Universitetsbiblioteket.

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

Åberg, Magnus (2008). *Lärardrömmar. Om makt, mångfald och konstruktioner av lärarsubjekt*. Göteborg: MARA.

Tv-serier och filmer

Alla Vi Barn i Bullerbyn (1986). Producent: Waldemar Bergendahl. Manus: Astrid Lindgren. Regi: Lasse Hallström.

Bara roligt i Bullerbyn (1960-61) Producent: Olle Nordemar. Manus: Astrid Lindgren. Regi: Olle Hellbom.

Du är inte klok Madicken (1979) Producent: Olle Hellbom & Olle Nordemar. Manus: Astrid Lindgren. Regi: Göran Graffman.

Dårfinkar & Dönickar (1988). Producent: Bert Sundberg. Manus: Ulf Stark. Regi: Rumle Hammerich.

Ebba & Didrik (1990). Producent, manus och regi: Peter Schildt & Kristina Herrström.

Eva & Adam tv-serien (1998 – 2000). Producent: Waldemar Bergendahl. Manus: Måns Gahrton & Johan Unenge. Regi: Catti Edfeldt.

Habib – meningen med livet (2008). Producent: Susann Billberg-Rydholm. Manus: Alex Haridi & Björn Paqualin. Regi: Håkan Liu & Jesper Danielsson.

Madicken på Junibacken (1978) Producent: Olle Hellbom & Olle Nordemar. Manus: Astrid Lindgren. Regi: Göran Graffman.

Mer om oss barn i Bullerbyn (1986). Producent: Waldemar Bergendahl. Manus: Astrid Lindgren. Regi: Lasse Hallström.