

# Kønsbevidst pædagogik i folkeskolen

- En mangelvare?



Professionsessay i Elevens læring og udvikling

3. semester, DIGI, UC Syd

Underviser: Mai Britt Duvald Prang

Anslag: 19.181

## Indholdsfortegnelse

Indledning.....	3
<b>Relevans for folkeskolens formål .....</b>	<b>3</b>
<b>Metode .....</b>	<b>4</b>
<b>Didaktisk nærbillede .....</b>	<b>4</b>
<b>Teori .....</b>	<b>5</b>
<b>Kønsbevidst pædagogik – og hvorfor ikke kønsneutral? .....</b>	<b>5</b>
<b>Forventninger og Rosenthal-effekten .....</b>	<b>6</b>
<b>Piger og drenge i skolen.....</b>	<b>7</b>
<b>Stereotyper .....</b>	<b>7</b>
<b>Analyse og refleksion.....</b>	<b>8</b>
<b>Vurdering ift. anden teori.....</b>	<b>10</b>
<b>Stilladsering og differentiering.....</b>	<b>10</b>
<b>Rammefaktorer og anerkendelse.....</b>	<b>10</b>
<b>DIGI-talk .....</b>	<b>11</b>
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>12</b>

## Indledning

Køn i folkeskolen fylder meget lidt, når der skal uddannes nye folkeskolelærere. Faktisk nævnes køn kun én gang i løbet af uddannelsens færdigheds- og vidensmål i faget ELU under vidensmålet: "Elevs sociale, emotionelle og kognitive udvikling - herunder køn og motivation" (Canger, 2019). Denne manglende oplysning er ikke uden konsekvenser, da det viser sig, at der er store forskelle i lærernes bedømmelse af de to køns adfærd i skolen (Nordahl et al., 2018). Vi kan som folkeskolelærere ikke undgå at stifte bekendtskab med køn, når vi er færdiguddannede og kommer ud i skolen, og alligevel bliver vi ikke sat ind i, hvilke fordele en kønsbevidst pædagogisk tilgang kan have, samt hvordan de fleste især ubevidst, agerer i samspillet med børn på baggrund af kønsstereotype forestillinger. Ved at undersøge, hvilke værdier og fordomme vi tillægger henholdsvis piger og drenge i folkeskolen, samt hvordan vi ved at blive bevidste om disse kan bruge en kønsbevidst pædagogisk tilgang til at handle mere hensynsfuldt, ønsker jeg at belyse følgende problemstilling:

*Hvordan kan en kønsbevidst pædagogisk tilgang fremme elevs udvikling og læring?*

## Relevans for folkeskolens formål

I det følgende afsnit vil jeg gennemgå folkeskolens formålsparagraf og identificere, hvor jeg finder mit undersøgelsesspørgsmål relevant i forhold til folkeskolens formål. I folkeskolens formålsparagraf §1 står der, at folkeskolen i samarbejde med forældrene skal give eleverne kundskaber og færdigheder, der *fremmer den enkelte elevs udvikling* (Folkeskoleloven, §1). Dette understøtter undersøgelsesspørgsmålets relevans, da undersøgelsens formål er at finde ud af, hvordan vi kan bruge en kønsbevidst pædagogisk tilgang til at fremme elevs udvikling og læring. Folkeskolen skal også bidrage til, at eleverne *får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle* (Folkeskoleloven, §1, stk. 2), og dette kan risikere at besværliggøres, hvis eleverne oplever begrænsninger på baggrund af deres køn. Eleverne skal have tillid til egne muligheder på baggrund af deres person, og ikke deres kunnen, baseret på det køn de er blevet tildelt ved fødslen. Skolens virke skal være præget af *åndsfrihed, ligestilling og demokrati* (Folkeskoleloven, §1, stk. 3). Heri ligger der elevernes frihed til at tænke og danne sig sine egne

forestillinger og meninger, at alle har lige stor værdi, betydning og medbestemmelse.

”Drengestreger”, ”Tøsedreng”, ”Tudeprins”, ”Tøsesur”, ”Pigefnidder” og ”Boys, will be boys” er nogle af de vendinger, vi skal være opmærksomme på og måske endda forsøge at udfase for at sikre, at vi opfylder folkeskolens formål med at skabe et virke, som er præget af ligestilling. Ballade er pga. ordet ”Drengestreger” noget, som tilhører drengene, mens konflikter pga. ordet ”Pigefnidder” er noget, som tilhører pigerne. Vi har altså allerede defineret, hvordan vi forventer, at børnene opfører sig på baggrund af deres køn, og denne kønsstereotype kategorisering kan risikere at påvirke elevernes frihed til at danne sig sine egne forestillinger og meninger, da børns deltagelse i aktiviteter påvirkes af lærernes kønnede forestillinger og forventninger til eleverne (S. Frederiksen, 2020).

## Metode

Med afsæt i et didaktisk nærbillede skrevet ud fra en undervisningssituation på mit observationsbesøg er jeg blevet nysgerrig på at undersøge køn og kønsforskellenes rolle i folkeskolen. For at gøre dette vil jeg først belyse emnet teoretisk for derefter at analysere og reflektere over det didaktiske nærbillede på baggrund af teorien. Det er ikke garanteret, at kønsforskelle og lærerens adfærd herefter er årsagen til, at denne undervisningssituation forløb uheldigt, men det har givet anledning til undren og motivation til videre undersøgelse.

*For hvordan havde læreren reageret, hvis hun var opmærksom på og stillede spørgsmål ved de forventninger og værdier, man ofte tillægger kvinder og piger, når det kommer til ”den bløde del” af faget håndværk og design?*

## Didaktisk nærbillede

4. klasse har håndværk og design, og de skal sy i hånden. Kun 6 elever er til stede, da resten er hjemsendt med Corona. 5 ud af 6 elever (elev 1-5) sidder om et rundt bord og syer i hånden. Den sjette elev (elev 6) sidder ved et bord alene bagved de andre. Eleverne har med korte mellemrum brug for hjælp, og da de kun er 6 elever, har læreren gode forudsætninger for at nå hele vejen rundt.

Elev 1 (dreng) og elev 6 (pige) rækker hånden op på samme tid. Læreren går hen til elev 1.

Elev 1: ”Jeg kan ikke huske, hvordan jeg starter, når jeg skal sy den inderste ring”

Læreren: "Jeg har vist dig det før, men nu viser jeg det lige igen. Du starter med at sno tråden 1-2-3-4 gange om nålen og trækker op, og så har du en knude. Så går du ind.. på forsiden eller bagsiden?"

Elev 1: "På forsiden?"

Læreren: "Nej, på bagsiden. Se her".

Læreren demonstrerer for eleven.

Læreren: "Så stikker du nålen op igennem og så ind i løkken, og så har du syet dit første sting. Prøv selv nu".

Da læreren er færdig med at hjælpe elev 1, går hun hen til elev 6, som har siddet med hånden oppe.

Elev 6: "Vil du vise mig, hvordan jeg starter?"

Læreren: "Ej det har jeg altså vist dig før, så det burde du kunne. Bare gør, som du plejer".

## Teori

I dette afsnit vil jeg gennemgå Tekla Cangers syn på kønsbevidst pædagogik, samt hvordan det kan bidrage positivt til folkeskolens virke. Dernæst vil jeg inddrage Robert Rosenthal og hans evidente fænomen Rosenthal-effekten. Til at belyse, hvilke forventninger vi tilskriver kønnene, samt hvilke stereotypiske kategorier vi placerer piger og drenge i i skolen, tager jeg afsæt i relevant forskning inden for området.

### Kønsbevidst pædagogik – og hvorfor ikke kønsneutral?

Tekla Canger er uddannet Cand. Mag. fra Roskilde Universitet i 1999, hvor hun også i 2008 færdiggjorde en Ph.D. Til dagligt underviser og vejleder hun i læreruddannelsens pædagogiske fag på Københavns Professionshøjskole. Hun forsker i køn og skole og er involveret i projekter, som beskæftiger sig med forholdet mellem professionelle forholdemåder til køn og børn og unges produktion af kønnet identitet (Canger, u.å.). Canger er fortaler for at vi skal indføre en kønsbevidst pædagogik i folkeskolen (Canger, 2018b). En kønsbevidst pædagogik går ud på, at man arbejder med at udfordre de essentialiserede og stereotype kønsforestillinger og skabe lige muligheder for børn af forskellige køn. Man skal som lærer være bevidst om den

heteronormativitet, der præger vores forståelse af køn. Begrebet heteronormativt dækker over, at der er en alment accepteret norm om, at alle mennesker som udgangspunkt er heteroseksuelle, og derved bliver alle ikke-heteroseksuelle måder at være på defineret som unormale. Ifølge Canger skal både lærerens og elevernes heteronormativitet udfordres. Det kan både indebære, at eleverne skal læse litteratur om unge, som er tiltrukket af personer af samme køn, men også at de i de mindre klasser får udvidet deres billeder af familieformer og konstellationer. En kønsbevidst pædagogisk tilgang vil altså hele tiden forholde sig kritisk og undrende til det selvfølgelige, og det er vigtigt at huske på, at børn præges af den tid, de vokser op i, og derfor påvirkes deres kønsforståelser af omgivelserne. Når man er bevidst om dette, får man bedre forudsætninger for at ændre det til det bedre (Canger, 2018a).

Men hvorfor mener Canger, at en kønsbevidst pædagogisk tilgang er mere praktisk, nuanceret og refleksiv end en kønsneutral pædagogik? Arbejder vi kønsneutralt i skolen, afskriver og neutraliserer vi kønsforståelserne, hvor vi med en kønsbevidst pædagogik kan arbejde *med* kønsforståelserne og forholde os refleksivt og nuanceret. Formålet med de to pædagogiske tilgange er forskellige, idet en kønsneutral tilgang har til formål at eliminere kønnets betydning, hvorimod den kønsbevidste har til formål at sætte spørgsmålstejn, ved det selvfølgelige (Canger, 2018a).

### Forventninger og Rosenthal-effekten

Robert Rosenthal er en amerikansk psykolog og anerkendt professor i psykologi ved University of California, Riverside. I 1968 efterprøvede Rosenthal hypotesen om den selvopfyldende profeti ved at lave labyrintindlæringsforsøg med rotter: ét hold rotter, som efter sigende skulle være kvikke, og et hold, som efter sigende skulle være sløve. Resultatet bekræftede hans hypotese, idet rotterne hos det hold studerende som fik besked på, at deres rotter var kvikke, klarede sig bedre. Senere testede Rosenthal samme hypotese på en række elever, og igen fik han bekræftet sin hypotese. De elever, som blev præsenteret for læreren som elever, der fagligt set ville kunne klare sig overraskende godt, havde efter et år forbedret deres intelligenskvotient så markant i forhold til resten, at det ikke kunne være en tilfældighed. Derved opstod begrebet Rosenthal-effekten: "Effekten af lærerens forventninger til eleverne" (*Rosenthal-effekten (Selvopfyldende profeti)*, u.å.). Lærerens forventninger til elevernes præstationer har ifølge Rosenthal-effekten en tendens til at blive opfyldt. Rosenthal-effekten viser sig, også når det kommer til kønnede forventninger i

skolen. Forskning viser, at de forventninger læreren har til eleverne på baggrund af deres køn også medfører, at læreren har forskellige opfattelser af, hvordan piger og drenge opfører sig, og hvad de kan præstere (Nordahl et al., 2018). De forventninger, læreren har til eleverne, påvirker ikke kun lærerens opfattelse af kønnenes adfærd, men også lærerens egen adfærd overfor eleverne. Lærerens opfattelse af eleverne på baggrund af deres køn kan udvikle sig til en selvopfyldende profeti, fordi lærerens bevidste og ubevidste behandling af eleverne skubber deres udvikling i en retning, som passer til lærerens opfattelse (Nordahl et al., 2018).

### Piger og drenge i skolen

Til at belyse, hvilke forskelle lærerne faktisk ser mellem kønnene i skolen, inddrager jeg resultater fra en rapport fra 2018, som hedder "Piger og drenge i skolen". Rapporten omhandler forskelle mellem kønnene i skolen og er udarbejdet af professor Niels Egelund fra Aarhus Universitet, professor Thomas Nordahl fra Høgskolen i Innlandet og specialkonsulent Pia Guttorm Andersen fra Aalborg Universitet. Data i rapporten stammer fra en kortlægningsanalyse, som er gennemført i forbindelse med forsknings- og udviklingsprojektet, Program for læringsledelse, som ledes af Laboratorium for forskningsbaseret skoleudvikling og pædagogisk praksis og Institut for Læring og Filosofi ved Aalborg Universitet (Nordahl et al., 2018). Rapporten refererede en undersøgelse, hvor der på baggrund af lærere og elevers vurderinger af 26 variable, blot var identificeret 2 variable, som ikke udtrykte signifikante forskelle mellem forventningerne til piger og drenges adfærd i skolen. Allerede i de første fire skoleår mener lærerne, at drengene har en dårligere skoleadfærd end pigerne, og i de resterende skoleår bliver lærernes vurdering af forskelle i adfærd mellem kønnene større. Drengene vurderes også til at udvise mere undervisnings- og læringshæmmende adfærd, udadreagerende adfærd og alvorlige adfærdsproblemer end pigerne. Der er ét punkt, hvor lærerne vurderer, at pigerne ikke klarer sig bedre i skolen end drengene. Pigerne har nemlig en større tendens til at isolere sig socialt. Alt i alt er der altså på baggrund af lærernes vurdering flere negative aspekter af at være dreng i skolen frem for pige. Når det kommer til faglige kompetencer, vurderer lærerne også, at pigerne klarer sig væsentligt bedre end drengene (Nordahl et al., 2018).

### Stereotyper

For at vi kan handle kønsbevidst pædagogisk og stille spørgsmålstejn ved det givne, er vi nødt til at finde ud af, hvad det givne er - altså hvilke stereotypiske forestillinger vi har om piger og drenge

i skolen. Stereotyper er fælles sociale repræsentationer, som ofte viser sig som kategorier, der typisk bygger på forenklede, unuancerede og klichéprægede opfattelser, fremstillinger eller forestillinger ("Stereotyp", 2018). I skolen anses drenge for at være vilde, koncentrationsbesværede, impulsive og at have et større behov for at komme ud og løbe. Drenge er mere egoistiske end piger, og de taler højere og har ikke behov for trøst. Pigerne er stille og rummer flere følelser end drenge. De er empatiske og socialt intelligente og er gode til at tage hånd om andre. De er omsorgsfulde og finmotoriske. Fagligt er drenge stærke i de naturvidenskabelige fag som matematik, kemi og fysik, hvorimod piger er stærke i sprogfag (Juni, 2020).

## Analyse og refleksion

Det er på baggrund af den gennemgåede teori om Cangers syn på kønsbevidst pædagogik blevet tydeligt, at der er forskellige forventninger til drenge og pigers adfærd i skolen. Disse forventninger kan påvirke lærerens adfærd overfor eleverne, og lærerens kønnede forventninger kan dernæst skabe en Rosenthal-effekt, hvor lærerens forventninger til eleverne har tendens til at blive opfyldt (*Rosenthal-effekt* / *lex.dk*, u.å.). Men hvordan får vi brudt dette mønster? Det første skridt kan være at få øje på det. Som nævnt før så fylder køn meget lidt på læreruddannelsen, og når de nye lærere ikke bliver oplyst om køn og dets rolle i folkeskolen, risikerer de at komme ud som nyuddannede lærere og have svært ved at arbejde kønsbevidst pædagogisk. At ændre i uddannelsens opbygning er dog ikke en opgave for den enkelte lærerstuderende, og man må derfor på individniveau selv opsøge viden om køn for at blive klogere på, hvad en kønsbevidst pædagogik kan.

Efter at have mere indsigt emnet vil jeg nu vende tilbage til spørgsmålet til det didaktiske nærbillede:

*"For hvordan havde læreren reageret, hvis hun var opmærksom på og stillede spørgsmålstegn ved de forventninger og værdier, man ofte tillægger kvinder og piger, når det kommer til "den bløde del" af faget håndværk og design?"*

Oprindeligt var det kun pigerne, som blev undervist i det, man førhen kaldte håndarbejde eller håndgerning (Kragelund, 1987). Omkring 1900-tallet blev fagene håndarbejde og sløjd indført, som fag både drenge og piger skulle undervises i (Holt Nielsen, 2020). I 2014 blev håndarbejde og sløjd



slået sammen til faget håndværk og design (Holm-Larsen & Skovgaard-Petersen, 2016). De arbejdsopgaver, der ligger i faget håndværk og designs "bløde del" (førhen kaldt: håndgerning, håndarbejde), hører sig til de opgaver kvinder før i tiden traditionelt set varetog, og det samme gælder for arbejdsopgaverne i fagets "hårde del" (førhen kaldt: sløjd) og mændenes rolle. Derved er der allerede for mange år siden opstået en opfattelse af, at håndarbejde er et pigefag, og sløjd er et drengefag. Selvom faget nu er slået sammen, havde de på den skole, jeg var på observation hos stadig delt fagene op. En kvindelig lærer underviste i "den bløde del" mens en mandlig lærer underviste i "den hårde del". Med en fastholdelse af denne opdeling kan det være svært at slippe forestillingen om, at pigerne og drengene også har opdelt roller og kompetencer ift. faget.

Jf. teoriafsnittet om stereotyper, så har vi en forestilling om, at piger er dygtigere finmotorisk end drenge. Det er en kønnet opfattelse, som kan have påvirket lærerens måde at agere på. For hvis drenge er dårligere til finmotorisk arbejde end pigerne, så behøver drengene naturligvis også mere hjælp til at sy i hånden. Spørgsmålet er bare, om de nu også er dårligere finmotorisk, fordi de er drenge? For når man arbejder ud fra kønnede forestillinger, risikerer man at mindske elevernes udviklingspotentiale i begge retninger. Elev 1 får ikke mulighed for at prøve selv først, fordi læreren står klar til at vise det med det samme grundet eventuel manglende tro på elevens evner i det pågældende fag, mens elev 6 går i stå, fordi læreren ikke formår at hjælpe med en opgave, som eleven måske bør kunne, idet de befinder sig i en læringssituation hvor pigerne pga. kønnede forventninger har et forspring.

Grundet udtrykket "drengestreger" kan man forestille sig, at lærere er hurtigere til at irettesætte larmende piger end drenge, idet vi som samfund har accepteret larm som en typisk adfærd for drenge. På den ene side kan dette anses som en kønnet tolerance, men på den anden side mindsker det drengenes udviklingsmuligheder. De bliver ikke stillet til ansvar for deres larmende opførsel i samme grad som pigerne, og pigerne får derfor et forspring når det kommer til social ansvarlighed. I situationen i det didaktiske nærbillede er der to elever som begge har behov for hjælp til samme opgave, og alligevel er der forskel i måden læreren giver respons og hjælper eleverne på. Det kan være et eksempel på, hvordan lærerens kønnede forestillinger påvirker adfærden overfor samt forventninger til eleverne, men der kan naturligvis være mange andre årsager til at eleverne modtager forskellig behandling.

## Vurdering ift. anden teori

I dette afsnit vil jeg belyse problemstillingen i mit didaktiske nærbillede med anden relevant teori. Da jeg ikke har haft de øvrige PL-moduler, inddrager jeg teori fra LG-undervisning fra mit første år på UCL.

### Stilladsring og differentiering

Da begge elever før har fået vist, hvordan man løser opgaven, og på trods af dette har behov for en demonstration igen, kunne det tyde på, at læreren ikke har fået stilladseret opgaven ordentligt. Stilladsring støtter læring, og det er en måde, hvorpå læreren hjælper eleven med at gøre det muligt at nå et mål eller færdiggøre en opgave, som eleven ikke havde været i stand til uden støtte fra læreren (Falkesgaard Slot, 2014). Det kan være, at læreren har demonstreret opgaven meget kort, i et kringlet fagsprog, så langt fra eleverne, at de ikke rigtig kunne se, eller måske er det ved at være nogle uger siden, at læreren satte eleverne i gang med opgaven, og derfor har de muligvis glemt, hvordan de gør. I løbet af undervisningen er det naturligt, at læreren differentierer mellem eleverne for at give eleverne de bedste muligheder for læring ud fra deres læringsforudsætninger. Undervisningsdifferentiering giver mulighed for, at eleverne når et fælles mål på forskellige måder og i forskelligt tempo (Fentz, 2021). Man kan forestille sig, at læreren, måske i denne situation eksperimenterer med forskellige måder at give feedback på, for at prøve at imødekomme den enkelte elev bedst muligt.

### Rammefaktorer og anerkendelse

Som nævnt i det didaktiske nærbillede sad elev 6 ved et bord bag de andre elever. Når man ser situationen udefra, kan man godt undre sig over, at eleven ikke sidder ved det store runde bord sammen med resten af klassen. Der er nogle rammefaktorer omkring lokalets opstilling og elevernes placering, som læreren kunne have justeret på for at gøre situationen mere optimal. Rammefaktorer er forhold, som kan fremme eller hæmme undervisningen. Det kan være alt fra love og bekendtgørelser til lokalets opstilling eller lærernes samarbejde med hinanden (Brodersen, 2020). Læreren havde handlet relations kompetent, hvis hun havde fået elev 6 op og sidde hos de andre, da eleven derved kunne få opfyldt et samhørighedsbehov, som betyder, at eleven igennem relationer til andre elever og lærere oplever at være en værdifuld del af et fællesskab (Klinge, 2017).

## DIGI-talk

<https://www.studietube.dk/video/7539842/1024276679>

## Litteraturliste

Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, LBK nr 1887 af 01/10/2021.

Brodersen, P. m. fl. (2020). Kapitel 8: Rammefaktorer. I P. Fibæk Laursen (Red.), *God og effektiv undervisning: Didaktiske nærbilleder fra klasserummet* (4. udgave, s. 283–300). Hans Reitzel.

Canger, T. (u.å.). *Tekla Canger*. UC Viden - Professionshøjskolernes Videndatabase. Hentet 29. marts 2022, fra <https://www.ucviden.dk/da/persons/tekla-canger>

Canger, T. (2018a). *Kønsbevidst Pædagogik*. Aarhus Universitetsforlag. <https://s3.eu-central-1.amazonaws.com/unipress/P%C3%A6dagogisk+r%C3%A6kkevidde/K%C3%B8nsbevidst+p%C3%A6dagogik/9788771845389+koensbevidst+paedagogik.PDF>

Canger, T. (2018b, april 25). *Debat: Sæt kønsbevidst pædagogik på lærernes dagsorden*. Skolemonitor. <https://skolemonitor.dk/debat/art6466430/S%C3%A6t-k%C3%B8nsbevidst-p%C3%A6dagogik-p%C3%A5-l%C3%A6rernes-dagsorden>

Canger, T. (2019). Kønsbevidst pædagogik—Et anliggende for læreruddannelsen? : Pædagoguddannelse, læreruddannelse og det kønnede fravær. *Unge pædagoger*, 1, 6–12.

Falkesgaard Slot, M. (2014). Sprogforum. *Opgavedidaktik og stilladsering*, 2014(59), 10.

Fentz, C. (2021). *Differentiering*. Børne- og undervisningsministeriet.

<https://www.uvm.dk/erhvervsuddannelser/undervisning-og-laeringsmiljoe/differentiering>

Holm-Larsen, S., & Skovgaard-Petersen, V. (2016). *Folkeskolen | lex.dk*. Den Store Danske. <https://denstoredanske.lex.dk/folkeskolen>

Holt Nielsen, K. (2020). *Fra sløjd og håndarbejde til håndværk og design*. Aarhus Universitet. <https://arts.au.dk/aktuelt/nyheder/nyhed/artikel/fra-sloejd-og-haandarbejde-til-haandvaerk-og-design/>

Juni, M. (2020). Asterisk. *Søren og Mette og selvfølgelighederne*, 2.

Klinge, L. (2017). *Lærerens relationskompetence: Kendetegn, betingelser og perspektiver* (1. udgave). Dafolo.

Kragelund, M. (1987). *Håndarbejde—Et pigefag i drengeskolen*. 26.

Nordahl, T., Egelund, N., & Andersen, P. G. (2018). *Piger og drenge i skolen*.

<https://openresearchlibrary.org/content/8e5d13b9-643b-4d5b-9be8-cf0e544b1475>

*Rosenthal-effekt* | *lex.dk*. (u.å.). Den Store Danske. Hentet 29. marts 2022, fra

<https://denstoredanske.lex.dk/Rosenthal-effekt>

*Rosenthal-effekten (Selvopfyldende profeti)*. (u.å.). Apropos Kommunikation. Hentet 24. april 2022,

fra <https://www.aprokom.dk/cm700/>

S. Frederiksen, P. (2020). *Køn og teknologiforståelse i folkeskolen* (Bd. 5). Studier i

læreruddannelse og - profession.

Stereotype. (2018). I *Den Danske Ordbog*. <https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=stereotype>