



**Vilde Marie Sørsæther Gaasdal**

# **Lærerens påvirkning av kjønnsroller i kroppsøvingsfaget**

**En kvalitativ studie om kroppsøvingslærerens kjønnsforståelse og praksis**

Institutt for lærerutdanning

**Bacheloroppgave i IDRSA2900 Samfunns- og idrettsvitenskap**

**Veileder: Martin Nesse**

**Innleveringsfrist: 20.05.2020 kl. 14.00**

**Antall sider (uten forside): 22**

**Antall sider vedlegg: 2**

**Kandidatnummer: 10053**

# Innholdsfortegnelse

<b>Innledning</b> .....	<b>3</b>
<b>Kjønnteori</b> .....	<b>4</b>
<i>Beauvoir om kjønn</i> .....	4
Kjønn .....	4
Beauvoir - kjønn som noe vi blir .....	4
<i>Kjønn i skolen</i> .....	6
Likestilling.....	6
Forventninger.....	8
Kjønnforskjeller i kroppsøving .....	9
<b>Metode</b> .....	<b>10</b>
<i>Intervju</i> .....	10
<i>Tilgang på felt og utvalg</i> .....	10
<i>Intervjuguide og gjennomføring</i> .....	11
Intervjuguide .....	11
Gjennomføring.....	12
Analyse av data.....	12
Validitet .....	13
<b>Beskrivelse og drøfting av kjønn</b> .....	<b>13</b>
<i>Opplevelsen av kjønn</i> .....	14
<i>Kjønn og praksis</i> .....	15
Kjønnsdelt og kjønnsblandet praksis i svømming .....	15
Forventninger og ballspill .....	18
<b>Avslutning</b> .....	<b>23</b>

## Innledning

Når man blir født, eller selv før den tid, vil det første spørsmålet folk stiller gjerne være; «er det en gutt eller jente?». I det svaret gis har man blitt tildelt en kjønnsrolle. Og fra dette tidspunkt og ut resten av livet vil vi fortsette å bli sosialisert og utsatt for forskjellige kjønnskulturer. Gjennom oppveksten blir vi med andre ord ulikt behandlet på grunn av vårt biologiske kjønn, som dermed skaper et sosialt kjønnskilte (Imsen, 2005, s. 34).

I dag gjenspeiles dette blant annet ved at jenter og gutter velger ulike utdanningsprogram. Som jente er du rett og slett mer sannsynlig til å velge noe innenfor helse eller design, mens du som gutt kanskje prøver deg på bygg- eller elektrofag (Statistisk sentralbyrå, 2019). Kjønnsrollene er i positiv endring, men likevel kan vi se at historien gjentar seg år etter år. Det at gutter og jenter velger ulike yrker er kun ett av utallige eksempler på det sosiale kjønnskilte. Årsakene til skilte kan være mange, men få ser ut til å sette et spørsmåltegn ved norsk skole; den potensielt viktigste sosialiseringsarenaen gjennom oppveksten, kanskje nest etter hjemmet.

Blant annet er ikke kjønn og likestilling lenger synlig som eksplisitte mål i dagens læreplanverk. Og som lektorstudent i kroppsøving som går på sitt tredje år virker det for meg også tydelig at de fleste lærere heller ikke er særlig opptatt av det.

Dette anser jeg som meget interessant med tanke på forskning som tilsier at skolen har en vei igjen å gå når det gjelder likestilling og reproduksjonen av kjønnsroller. Blant annet konkluderer Nielsen i sin studie at kroppsøvingensarenaen innen 10.klasse reproducerer kjønn mer effektivt enn noen andre skolearenaer (Nielsen, 2009, s. 309). Dette får meg til å lure; er kjønn rett og slett et forsømt tema i kroppsøvingfaget, så vel som i skolen?

I denne oppgaven ønsker jeg derfor å undersøke kroppsøvingslærerens rolle i gjenskapelsen av kjønn. Først vil utvalgt relevant teori presenteres. Datainnsamlingen som utgjør grunnlaget for diskusjonen og som tar utgangspunkt i en kvalitativ metode vil så redegjøres for. Ut ifra valgte teoretiske perspektiver vil jeg i første omgang beskrive hvilket syn kroppsøvingslærere i ungdomsskolen har på kjønn. I andre del vil jeg ut med utgangspunkt i dette og relevant empirisk forskning diskutere hvordan lærerne tar hensyn til kjønn i sin undervisning. Samt hva slags konsekvenser dette har knyttet til reproduksjonen av kjønnsroller. Dermed skal det forsøkes å besvare følgende problemstilling;

## *Hvordan kan lærerens kjønnsforståelse påvirke elevenes kjønnsroller i kroppsøvningsfaget?*

Problemstillingen vil utforskes i lys av et likestillingsperspektiv. For å begrense oppgaven vil det redegjøres for to mulige måter å påvirke kjønnsroller på; gjennom forventninger, og kjønnsdelt eller kjønnsblandet praksis.

## Kjønnssteori

### Beauvoir om kjønn

#### Kjønn

Kjønn er en av de dypeste strukturene som i dag gjennomsyrrer samfunnet. Det er en sosial relasjon mellom hannkjønns personer og hunnkjønns personer (Imsen, 2014, s. 283). I dag eksisterer to syn på kjønn; et biologisk og et sosialt. Når vi kommer til verden blir vi tildelt et biologisk kjønn som deler oss inn i to grupper; gutter og jenter. De biologiske forskjellene mellom kjønn utgjør fundamentet for hvordan vi forstår kjønn og slik hvordan vi nærmer oss mennesker. Det biologiske aspektet knyttes til kroppen og dens funksjoner. Kunnskap om kroppen er nødvendig for å forstå både menn og kvinners daglige liv og lidelser (Lorentzen, 2006, s. 23).

I løpet av barndommen og ungdommen blir vi utsatt for ulike kjønnskulturer med forskjellige normer, samt moralske og kulturelle verdier. Dette er da tiden hvor det sosiale kjønn bygges ut ifra det biologiske. (Nielsen, 1992, s. 122) I motsetning til det biologiske kjønn er ikke det sosiale kjønn forutbestemt. Det skapes gjennom oppveksten da det blir påvirket av faktorer som miljø, arv og kultur. Barn blir ulikt behandlet på grunn av sitt biologiske kjønn, som slik er med på å skape et større sosialt kjønnsskille. Dette gjøres av både av blant annet foreldre, media og skolen (Imsen, 2005, s. 34).

#### Beauvoir - kjønn som noe vi blir

Knyttet til hvert kjønn er en rekke stereotypier, som i samfunnet bestandig har vært en måte å ordne relasjoner på. «Gutter må få være gutter» blir gjerne uttalt på folkemunne. Men som profesjonelle er det viktig å ha en dypere faglig forståelse av kjønn som et fenomen. Da er et

viktig spørsmål; Er kjønn noe vi er «naturlig»? Eller er egentlig kjønn noe vi blir til gjennom sosialisering og kultur? En som har fordypet seg i disse spørsmålene i sin kjønnsteori er filosofen Simone de Beauvoir. Ett av hennes mest kjente utsagn lyder; «Man er ikke født kvinne- man blir det.» Hennes teori peker nemlig på at relasjonen kjønnene imellom er basert på at kvinnen er underordnet mannen i et slags avhengighetsforhold. Dersom de skal bli selvstendige objekter må kvinnene selv bryte med denne underordningen (Standal & Rugseth, 2015, s. 34).

Beauvoir var klar på at det ikke var de biologiske forholdene som ligger til grunne for kjønnsforskjellene, men at det isteden handlet om de kulturelle og samfunnsmessige forholdene. Teorien gikk derfor ut på at det burde handle om å se *mennesket* før kjønn. (Standal & Rugseth, 2015, s. 34) Fordi mennesker deler felles interesser, er dette en mulighet til å få slutt på maktkampene. Her settes det altså fokus på likhetene mellom kjønnene, framfor forskjellene. I dag er ikke kvinner lenger heftet av sin biologiske skjebne i samme grad som tidligere. Likevel er Beauvoirs tanker dagsaktuelle på den måten at flere unge jenter i dag lider av «flink-pike-syndromet», i tillegg til at de oftere blir utbrente. Ungdommen blir generelt utsatt for et enormt kommersielt press hva gjelder utseende, hvor jentene i større grad enn guttene får kjenne på et enormt kroppspress. (Standal & Rugseth, 2015, s. 35) Dette kan tilskrives de samfunnsskapede normene, tilskrevet borgerskapet og middelklassen. Det er dette som anses som den store hindringen.

For å lykkes med likestilling vil det i henhold til denne teorien innebære at menn og kvinner går sammen for å løse oppgaver, slik at alle bidrar til et grunnleggende fellesskap. Dette er også veldig i tråd med den primære tanken bak prinsippet inkludering; et fellesskap kjennetegnet av ulikheter, men som hovedsakelig baseres på de grunnleggende menneskerettighetene og behovene. Med en slik tankegang vil det i en skoleklasse ideelt sett være slik at gutter og jenter er likeverdige subjekter som samhandler og støtter hverandre, mens de bidrar til gjensidig læring. I så måte blir derfor klasser delt basert på kjønn ansett som problematisk. (Standal & Rugseth, 2015, s. 36)

## Kjønn i skolen

### Likestilling

En av skolens viktige oppgaver er å fremme likestilling mellom kjønnene, helt siden likestilling kom inn i lærerplanene på 1970-tallet (Regjeringen, 2019). Likestilling i skolen dreier seg i all hovedsak om at jenter og gutter skal få like mye ut av utdanningen og at begge kjønnns interesser og læring skal ivaretas like godt. Likestilling kan betraktes ut fra likhetsperspektivet og forskjellighetsperspektivet, som presenteres senere i teksten (Klomsten, 2013, s. 65). De fleste lærere er positive til likestilling. Likevel viser forskning at det skjer lite likestillingsarbeid i skolen og at det enda mangler en del for at gutter og jenter skal framstå som fullstendig likestilte. Skolen er enda preget av et tradisjonelt, patriarkalsk kjønnsrollemønster, som bidrar til at gutter og jenter går opptråkkede stier når det senere gjelder blant annet utdannings- og yrkesvalg (Imsen, 2005, s.145).

En skal ikke mange år tilbake i tid før relasjonene mellom kjønnene ble kjennetegnet av usynlige regler som tradisjonelt bestemte kvinners og menns posisjoner i samfunnet og sa noe om at mannen var overordnet kvinnen (patriarkatet). I dag anses dette prinsippet for å være utdatert blant mange i det moderne, likestilte samfunnet. Haavind kom derfor med en mer passende betegnelse på den moderne utformingen av kjønn; «Den moderne kvinnen kan tillate seg å gjøre det samme som menn, bare hun sørger for å gjøre det relativt underordnet mannen» (Haavind, 1985 i Imsen, 2016, s. 383).

### *Likhetsperspektivet*

Virkemiddelet skolen i hovedsak har tatt i bruk for å fremme likestilling mellom kjønnene er preget av «likhet gjennom nærhet» (Imsen, 2005, s. 474). Likhetsperspektivet går ut på at det i utgangspunktet ikke eksisterer forskjeller mellom menn og kvinner, hvor enkelte kjønnsforskere argumenterer for at de to kjønnene egentlig er like (Klomsten, 2013, s. 65). Forskjellene oppstår i midlertidig som et resultat av en urettferdig behandling av menn og kvinner. Her kommer mannen best ut sammenlignet med kvinnen, hvilket skaper kjønnsforskjeller. I et maktperspektiv vil det derfor innebære at kvinnen anses som undertrykt mannen i en relasjon som opprettholdes av koblingen mellom en patrialsk samfunnsorden og et kapitalistisk system. Denne forståelsen finnes igjen i også kroppsøving der en hegemonisk,

konkurransorientert maskulinitet tradisjonelt har stått stødig (Lorentzen & Muhleisen, 2006, s. 65)

I dagens læreplanverk framtrer likhetsperspektivet synlig. Det kjønnsnøytrale ordet «eleven» har erstattet ord som «jenter» og «gutter», som derfor ikke lengre forekommer eksplisitt i planene (Klømsten, 2013, s. 67). Av lovverket fremgår det at en inndeling etter kjønn ikke skal forekomme over tid da skolen skal være en sosial arena hvor elevene lærer respekt, åpenhet, samt positive holdninger overfor det motsatte kjønn (Utdanningsdirektoratet, 2006). En konsekvens av en kjønnsdelt praksis er nemlig at elevene kan utvikle kjønnsstereotype fordommer mot hverandre, da de ikke får erfaring i å samarbeide (Vedvik, 2011).

Tilnærmingen som går ut på «Likhet gjennom nærhet» har i midlertidig vist seg å være et til dels utilstrekkelig virkemiddel i arbeidet mot en likestilt skole. Kjønn og kjønnsforskjeller stikker tross alt dypt og kan kun ses i en sosial, kulturell og samfunnsmessig sammenheng. Derfor anses det som utfordrende å løse et problem i forbindelse med dette internt i skolen når det henger godt sammen med samfunnsforholdene for øvrig (Imsen, 2005, s. 474).

### *Forskjellsperspektivet*

Forskjellsperspektivet handler om at det er ulikheter mellom kjønnene og argumenterer for at ulike kulturer har vokst fram hos menn og kvinner (Imsen, 1996, s. 108). Det har utviklet seg en kvinne- og mannskultur gjennom en tradisjonell arbeidsfordeling. Dette har medført at kvinner og menn over tid har tilegnet seg ulike erfaringer og holdninger som igjen blir overført til yngre generasjoner gjennom at gutter og jenter blir ulik behandlet både hjemme, i idretten og på skolen. Ved at gutter og jenter altså fra tidlig alder har lært seg passende atferd for sitt kjønn, deriblant hva som er kjønnspassende aktiviteter, utviser de dermed ulike aktivitetsmønstre både i lek og idrett. Elevene bringer altså sine aktivitetserfaringer med inn i kroppsøvfaget hvor de fortsetter å foretrekke ulike aktiviteter. Gutter liker hovedsakelig lagsport, og særlig ballspill. Jentene orienterer seg i større grad mot individuelle aktiviteter som dans og turn (Lorentzen & Muhleisen, 2006, s. 68).

Å jobbe for likestilling og likeverd betyr ikke at det er meningen at alle skal behandles likt. Vi er tross alt forskjellige, alle med ulike forutsetninger. Ved å behandle alle likt og stille samme krav til mennesker med ulike forutsetninger, vil en altså kunne bidra til diskriminering. Målet med likestilling er nemlig ikke at kjønnene skal bli like. Snarere handler det om jobbe for at de eksisterende forståelsene av det maskuline og feminine ikke skal virke begrensende for

noen. Slik vil et likestilt samfunn åpne opp mulighetsrommet og gi frihet fra trange normer, noe som vil resultere i økt frihet for alle kjønn (Regjeringen, 2019).

I lys av forskjellsperpektivet bør derfor en pedagogisk praksis hvor hensikten er at jentene skal tilegne seg guttenes atferdsmønster, ikke etterstrebtes. Jentekulturen burde isteden verdsettes for de kvaliteter den faktisk representerer, noe som innebærer at jenter skal få mulighet til å utfolde sin væremåte i kroppsøvingstimene på samme linje som guttene (Lorentzen & Muhleisen, 2006, s. 69). I læreplanverket kan forskjellsperspektivet tolkes i teksten, til tross for at det i lovverket generelt er lite fokus på behandlingen av ulike kjønn. Prinsippet om tilpasset opplæring åpner nemlig opp for å kunne ta hensyn til jenters og gutters ulike interesser og erfaringer (Utdanningsdirektoratet, 2015).

### Forventninger

Forventningene som rettes mot elevene er med på å forme deres atferd. Når sosiale forventninger blir til virkelighet skjer gjennom et fenomen kalt pygmalion-effekten, som handler om at personen forventningene rettes mot *ønsker* å innfri dem. En rekke undersøkelser viser at det i skolen skjer en favorisering av gutter (Imsen, 2005, s. 145). Dette kommer først og fremst av guttene indirekte får mer oppmerksomhet, mye grunnet en mer fysisk og dominerende væremåte (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I første omgang forklares det gjerne med at de er potensielle bråkmakere. Videre er det vanlig at guttene får snakke mer i timene. I gjennomsnitt vil to tredjedeler av lærerens interaksjonstid med elevene tilfalle guttene i klassen. Lærer både plasserer seg nærmere dem, snakker mer med dem og imøtekommer deres behov raskere. Jentene må på sin side vente mer og blir tiltalt mer som en gruppe enn som enkeltpersoner (Nielsen, 2009, s.146).

Undersøkelser er gjort hvor lærere har forsøkt å bevisst gå inn for å gi begge kjønn like mye oppmerksomhet, hvor dette har vist seg vanskelig å lykkes med i praksis. I tilfeller hvor lærer selv mente å ha lykkes med dette, viste resultatet at 37% av tiden ble brukt på jentene, mot hele 63% av tiden brukt på guttene. Dette utfallet kan forklares av mer enn kun disiplinære utfordringer. En patrialsk samfunnsorden som gjennomsyrrer skolehverdagen så vel som samfunnet for øvrig er svært avgjørende her. Gutter blir på generell basis ansett som de aktive og utadvendte, og som de som kan utføre de mest betydningsfulle handlingene. Altså formidles dette patrialske verdisystemet også gjennom lærerens synlige og usynlig kommunikasjonskanaler. Jentene forventes å være de snille, stille og lydige, og gjennom pygmalion-effekten er det også det de blir (Imsen, 2014, s.424). Slik settes derfor guttene i en



maktposisjon som går på bekostning av jentene (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Kjønnsdifferensieringen som før i tiden skjedde gjennom åpne gutte- og jenteinndelinger, skjer altså i dag gjennom usynlige regler i skolens hverdag (Nielsen, 2009, s.190).

Mye tyder nemlig på at lærere ikke kun gjør forskjell på svake og sterke elever, men at de også forventer kvalitativt ulike ferdigheter fra gutter og jenter. Idet lærer formidler spesielle forventninger, vil vedkommende påvirke elevenes selvoppfatning. På denne måten kan slik en lærer bidra til å holde kjønnsstereotypene ved like (Imsen, 2005, s. 425).

### Kjønnsforskjeller i kroppsøving

Et tydelig tegn på et eksisterende kjønnsrollemønster i skolen er når jenter og gutter foretrekker ulike fag (Nielsen, 2009, s.98). I 2017 ble det gjort en undersøkelse på hvor godt hvert av kjønnene likte kroppsøving fra 5. klasse til 10.klasse. Tendensen viser tydelig at jentene liker faget mindre enn guttene, og særlig ettersom de blir eldre. I 10.klasse oppgir 10% av jentene at de liker faget dårlig eller meget dårlig, hvor kun 4,7% av guttene svarer det samme. Samtidig svarer 63% av guttene at de liker faget veldig godt, hvor tallet på tilsvarende for jenter ligger på 40% (Moen, 2017).

I kroppsøvingfaget blir det sosiale kjønnskille blant annet synlig på grunnlag av hvilke idretter de to kjønnene velger å delta i på fritiden (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 180). Her har faget muligheten til å utfordre alle elevene uavhengig av kjønn til å delta i aktiviteter som av samfunnet anses til å være kategorisert som «gutteaktiviteter» og «jenteaktiviteter». Ved å utfordre jentene i såkalte gutteaktiviteter og omvendt kan det bidra til å bryte ned deler av stereotypene og forventningene til det sosiale kjønnnet. Dette kan ha meget positiv verdi for den personlige utviklingen. Det er da viktig at kroppsøvingslæreren utøver tilpasset opplæring. I lys av likestillingsperspektivet bør dette innebære at lærer både behandler jenter og gutter likt (likhetsperspektivet) og forskjellig (forskjellsperspektivet). Dersom lærer har en for deterministisk forståelse om at kjønn er tilknyttet biologi eller kjønnsroller vil det kunne bidra til en overdrivelse av kjønn. På den andre siden vil ikke en mindre dualistisk oppfatning føre til at forskjellene mellom kjønnene bare forsvinner (Klomsten, 2013, s. 78). For å kunne utøve tilpasset opplæring er det derfor helt essensielt at lærer derfor har kunnskaper om interesser, erfaringer og behov til de ulike kjønnene. Like viktig er også å ha kjennskap til de biologiske kjønnsforskjellene (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 181).

## Metode

I denne oppgaven ønsker jeg å ta rede på hvilke syn på kjønn lærere besitter og hvordan de tar hensyn til kjønn i sin undervisning. Mer presist ønsker jeg å undersøke hvordan lærerens kjønnsforståelse påvirker elevenes kjønnsroller i kroppsøvfingsfaget. For å kunne besvare denne problemstillingen har jeg derfor tatt i bruk et kvalitativt design da denne type datainnsamlingsmetode søker forståelse gjennom en åpen og nær interaksjon mellom forsker og informant (Tjora, 2010, s. 15).

## Intervju

For å kunne svare på valgt problemstilling anså jeg det som gunstig å studere meninger, holdninger og erfaringer hos ulike lærere i kroppsøvfingsfaget, noe som la til rette for dybdeintervju som en god datainnsamlingsmetode. Det er nemlig denne livsverden hos informanten man er ute etter ved bruk av denne kvalitative forskningsmetoden (Kvale, 1997 i Tjora, 2010, s. 91). I selve utformingen av intervjumetoden la jeg opp til et semi-strukturert intervju, med overordnet intervjuguide. Et semi-strukturert intervju er en struktur som gjør at informantene kan svare med egne ord, slik at deres erfaringer og oppfatninger kommer best mulig frem (Christoffersen, 2012, s. 79).

Dybdeintervjuer skjer normalt gjennom et fysisk møte mellom intervjuer og informant. Av praktiske årsaker, denne gangen grunnet Covid-19 utbruddet, ble intervjuene gjort via telefonsamtale. Den største ulempen med dette er naturligvis at man mister den delen av kommunikasjonen som går på kroppsspråk. Dette resulterer i at deler av samtaleaspektet som det gode intervjuet avhenger av, forsvinner (Tjora, 2010, s. 122).

## Tilgang på felt og utvalg

Med utgangspunkt i dybdeintervju som metode anså jeg fire informanter som tilstrekkelig for å hente inn varierte og gode nok data. Eneste kriterium for å bli en informant var derfor at vedkommende måtte være kroppsøvfingslærer i ungdomsskolen per dags dato. Ettersom jeg studerer til å bli lektor i kroppsøving der jeg har vært i praksis, hadde jeg selv og gjennom mine kontakter i klassen tilgang til flere som møtte dette kriteriet. Etter å ha kontaktet en håndfull personer som jeg enten selv kjente eller ble tipset om, endte jeg opp med et variert utvalg på fire personer som ønsket å delta i prosjektet. Dette resulterte i et utvalg informanter

med ulike bakgrunner når det gjelder kjønn, alder og antall års erfaring som kroppsøvlingslærer;

Informant 1 er en 46 år gammel kvinne og har 24 års erfaring.

Informant 2 er en 45 år gammel mann og har 20 års erfaring.

Informant 3 er en 29 år gammel mann og har 2,5 års erfaring.

Informant 4 er en 31 år gammel mann og har 2 års erfaring.

## Intervjuguide og gjennomføring

### Intervjuguide

Det ble på forhånd av intervjuene laget en veiledende intervjuguide med de temaer og spørsmål som jeg ønsket å berøre. Denne kan sees i vedlegg 1. En intervjuguide sørger for at man holder tråden gjennom hele intervjuet slik at slik at en kan belyse den overordnede problemstillingen (Christoffersen, 2012, s. 79).

Intervjuguiden inneholdt faktaspørsmål til å begynne med, før noen introduksjonsspørsmål og overgangsspørsmål. Ved at introduksjons og oppvarmingsspørsmålene dreide seg om tilpasset opplæring ble det en naturlig overgang til nøkkelspørsmålene som mer presist omhandlet kjønn. Det var særlig utformingen av disse nøkkelspørsmålene det ble lagt vekt på da disse utgjør kjernen i intervjuguiden (Christoffersen, 2012, s. 80). Formålet med enkelte av disse spørsmålene var i første omgang å undersøke lærerens generelle forståelse av kjønn. Med resten av nøkkelspørsmålene ønsket jeg å få en forståelse av hvordan de praktiserer og tar hensyn til kjønn i sin undervisning. Her ønsket jeg dermed å utforske informantenes syn på kjønn i et kroppsøvlingsperspektiv.

Disse nøkkelspørsmålene var relativt åpne. Iblant fant informantene det litt vanskelig å besvare såpass åpne spørsmål, hvor jeg derfor hadde mer konkrete oppfølgingsspørsmål eller eksempler i bakhånd. Dette fungerte tilsynelatende godt for å sette i gang tankeprosesser hos informantene da svarene ble mer detaljerte. Spørsmålene hadde i stor grad tilknytning til mine utvalgte teoretiske perspektiver. Spesielt de spørsmålene som gikk ut på hvordan kjønn formes. Samtidig er spørsmålene også utformet med bakgrunn i mine egne erfaringer.

## Gjennomføring

Når det gjelder selve gjennomføringen hadde jeg avtalt tidspunkt på forhånd med hver av informantene etter hva som passet dem best. Dette innebar at informantene selv fikk bestemme når og hvor de skulle befinne seg under intervjuet. Alle informantene med unntak av informant 1 valgte å gjøre intervjuet i skoletid, slik at jeg da ringte dem når de hadde tid imellom undervisningstimer. I tidsrommet hvor intervjuene fant sted hadde riktignok alle lærerne hjemmekontor. Underveis i intervjuet tok jeg kun notater på papir av det som ble sagt, så det ble ikke gjort noe lydopptak. Til tross for at avtalt intervjuetid var 30 minutter, varte alle i underkant av 40 minutter, bortsett fra intervjuet med informant 1. Dette varte i ca. 50 minutter.

I ettertid anser jeg det som meget positivt hvor imøtekommende og beskrivende informantene var. Jeg mener at til tross for visse svakheter hadde telefonintervju en fordel ved at informantene ikke behøvde å se at jeg tok notater, i tillegg til at det bød på en viss anonymitet. Dette kan ha bidratt til at informantene fremsto som meget avslappet og åpne i samtale med meg. Til neste gang vil jeg forsøke å berøre litt færre temaer eller spørsmål, slik at jeg får muligheten til å gå litt mer i dybden. Etersom jeg kun hadde avsatt 30 minutter til rådighet ble jeg iblant nødt til å skynde meg litt gjennom enkelte spørsmål, hvor det hadde vært nyttig med litt grundigere oppfølging for å forsøke å ta tak i hva informanten virkelig mente.

## Analyse av data

Dataene innhentet fra intervjuene ble notert ned underveis og systematisert i etterkant. Spørsmålene fra intervjuene med tilhørende svar utgjorde grovt sett tre ulike temaer som derfor ble inndelt i tre kategorier;

1. tilpasset opplæring
2. forståelse av kjønn
3. kjønn i kroppsøving

Kategori 1 utgjorde hovedsakelig oppvarmingsspørsmål og vil derfor i liten grad benyttes i analysen. I analysen utgjør kategori 2 det empiriske grunnlaget for første del; Beauvoir om kjønn, hvor disse dataene vil knyttes til teoretiske perspektiver som går på forståelsen og dannelsen av kjønn. Empirien fra kategori 3 vil brukes i analysens andre del; Kjønn i kroppsøving, hvor informantenes håndtering av kjønn i praksis vil diskuteres.

## Validitet

Det innsamlede datamateriale kan sies å være gyldig, da det kommer fra fire informanter som alle møter nøye utvalgte kriterier. I tillegg er det positivt at disse også har nokså ulike bakgrunner. For å kunne øke dataenes validitet burde det muligens vært flere informanter, hvor utvalget av disse hadde vært mer tilfeldig. I dette tilfellet la nemlig meg og mine klassekontakters erfaringer grunnlaget for hvem vi anså som mest «passende» å kontakte og som vi anså som de mest sannsynlige til å takke ja.

I tillegg var ikke intervjumetoden optimal. Ettersom det ble gjort over telefon mistet man den delen som gikk på kroppsspråk, som vanligvis utgjør en primær del av et godt dybdeintervju. Dette kan ha ledet til misforståelser fra min eller informantens side, spesielt innenfor de temaer eller spørsmål som vi ikke brukte mye tid på og som heller ikke ble grundigst utforsket. Den viktigste kilden til høy validitet er likevel at forskningen pågår innenfor rammer av faglighet, noe som jeg står inne for at er tilfellet her (Tjora, 2010, s. 179). Grunnlaget for datainnsamlingen og bearbeidingen av det har alltid tatt utgangspunkt i annen relevant forskning.

## Beskrivelse og drøfting av kjønn

Først i dette kapitlet ønsker jeg å undersøke hvilket syn kroppsøvlingslærerne i ungdomsskolen har på kjønn ut ifra utvalgte teoretiske kjønnsperspektiver. Videre i andre del vil jeg se på i hvilken grad og hvordan læreren tar hensyn til kjønn i sin undervisning. Jeg vil så diskutere hva slags konsekvenser dette har knyttet til reproduksjonen av kjønnsroller i et likestillingsperspektiv. Med dette gjentas problemstillingen;

***Hvordan kan lærerens kjønnsforståelse påvirke elevenes kjønnsroller i kroppsøvlingsfaget?***

## Opplevelsen av kjønn

Ikke så veldig overraskende skildret informantene ulike syn på kjønn og ulike praksiser. Likevel var det visse synspunkter alle informantene delte. Alle anså kjønn som biologisk betinget, men sosialt skapt. De mente at det i kroppsøvningsfaget, så vel som skolen generelt er stort rom for sosial læring, hvor de selv derfor anerkjente egen rolle i påvirkningen av elevenes sosiale kjønn. Til tross for dette oppga samtlige at deres rolle i dannelsen av kjønn var noe de ikke reflekterte særlig mye over eller mente de hadde noe særlig kunnskap om.

*«Det er større forskjeller mellom individ enn mellom kjønn».*

Dette var budskapet som gjentok seg hos majoriteten. Informant 1, 3 og 4 anså nemlig ikke kjønn som en betydningsfull faktor i sin undervisning, hvor for eksempel informant 1 enkelt uttalte; «Jeg bryr meg ikke noe om kjønn». Begrunnelsene deres er de samme. De opplever på generell basis at kjønnene kommer godt overens og at det er andre ulikheter enn mellom kjønn som spiller en avgjørende rolle. Blant annet anser de skillet mellom aktive og inaktive som større enn det mellom gutter og jenter. Disse informantene presenterte et syn på kjønn som har en rekke paralleller med Beauvoirs tanker om hvordan det sosiale kjønn formes. Alle mente dannelsen av det sosiale kjønn er påvirket av oppvekst og miljø, slik Beauvoir predikerer.

*«Jeg ønsker egentlig ikke å se på dem som gutt eller jente. Jeg ser heller på dem som ulike individer».*

Dette var Informant 4 sin presise formulering på lærernes ståsted. Dette er svært i tråd med denne kjønnsteorien som handler om å se menneske før kjønn (Standal & Rugseth, 2015, s. 34). Her sto informantene sterkt på sine argumenter om at kjønnsdeling som regel ikke hadde noe for seg. De anså det som meget viktig at kjønnene lærte å samhandle og inkludere hverandre gjennom å samarbeide og så ikke noe særlig behov for å dele etter kjønn. De få gangene de inndelte klassen etter kjønn, var det kun litt tilfeldig og eventuelt brukt som en av mange ulike organiseringsformer. Det var riktignok litt variasjoner blant informantene i hvor sterkt de var imot kjønnsdeling og til hvilken grad de kunne vurdere å benytte det.

*«Kjønn er viktig i min undervisning. Det er et klart skille mellom gutter og jenter».*

Informant 2 skilte seg ut på den måten at han var den eneste informanten som opplyste at kjønn var av relevans og relativt viktig i hans undervisning. Han utelukket ikke kjønnsdelt

undervisning, og kunne se poenget med det i en rekke aktiviteter, da spesielt svømming og ballspill. I likhet med de andre informantene var han opptatt av at undervisningen først og fremst skal foregå kjønnsblandet, og at kjønnsdelt organisering ikke var noe langsiktig løsning. Men han argumenterte også for at kjønnene møter faget med svært ulike forutsetninger, som iblant legger til rett for kjønnsdeling som den beste praksisen. I motsetning til de andre informantene som i stor grad ser kjønn i lys av Beauvoirs sosialkonstruktivistiske teori, hvor likhetsperspektivet er fokus, var denne informanten mer opptatt av kjønnenes egenart. Han vektla det biologiske aspektet og kjønnsidentitet i større grad, selv om han også var opptatt av å se dem som individer. I så måte så var derfor hans syn på kjønn mer sammenfallende med forskjellsperspektivet, hvor målet ikke er at kjønnene skal bli like gjennom å behandles likt, men heller få utfolde sin egenart på ulike måter (Imsen, 1996, s. 108).

## Kjønn og praksis

Problemstillingen vil diskuteres med utgangspunkt i to aktiviteter; svømming og ballspill. Ut ifra informantenes opplysninger er det etter min mening her det er mest interessant å diskutere. Det fremgår nemlig som om det er i disse to aktivitetene kjønnsforskjellene kommer mest til syne, samt at det er størst ulikhet i lærernes praksis.

### Kjønnsdelt og kjønnsblandet praksis i svømming

*«En del av jentene ønsker å svømme alene. Det er mye kroppspress som står bak.»*

I lys av intervjuene var det særlig en aktivitet hvor samtlige informanter opplevde at kjønnsforskjeller kom til syne, nemlig svømming. Informant 1 opplyste at særlig jentene hun hadde hatt i enkelte klasser, vegret seg for å svømme foran guttene. De ønsket å svømme alene. Dette prøvde hun i første omgang å løse gjennom samtale med jentene, hvor det kom fram at overvekt og kroppspress var sentralt. Som regel fant hun i samarbeid med jentene løsninger, slik at de fleste etter hvert sluttet seg til fellessvømmingen, men det var ikke alltid hun lyktes med dette. Informant 3 og 4 hadde ikke hatt mye til svømmeundervisning som relativt nyutdannede lærere, men ville løst en slik setting på en tilsvarende måte. De ville forsøkt å ta tak i problemstillingen gjennom dialog med jentene, for så å forsøke andre virkemidler.

Her utfordret jeg informantene på en hypotetisk problemstilling; Dersom du ikke hadde klart å løse dette problemet på andre måter, er kjønnsdelt svømming noe du kunne prøvd ut? Svarene jeg fikk var interessant nok, meget variable.

Fra informant 1 var svaret var et klart og kontant nei. Hun hadde faktisk opplevd at enkelte jenter valgte å droppe svømmingen grunnet kroppspress. Og selv hvis alle jentene hadde boikottet undervisningen ville det i hennes hode ikke vært et alternativ. Informant 3 og 4 ville på sin side ikke utelukket kjønnsdelt svømmeundervisning etter å ha mislykkes med andre tiltak. Men kun som midlertidig løsning. Den hypotetiske problemstillingen ble ikke engang presentert for informant 2, da den var langt fra hypotetisk. Han hadde allerede har praktisert kjønnsdelt svømmeundervisning ved flere anledninger. Han la naturligvis opp til blandet, men opplevde i likhet med informant 1 at kroppspress gjentakende ble kommunisert ut som et problem, spesielt fra jentenes side.

Alle informantene anerkjenner dette som en aktivitet jenter og gutter ofte møter med ulike forutsetninger og likevel er argumentene for hvordan de ville håndtert dette i praksis meget forskjellige. Så hvordan påvirker lærernes ulike praksiser kjønnsroller hos elevene?

Argumentene til informant 1 er legitime og meget i tråd med lovverkets tilnærming om «likhet gjennom nærhet». Kunnskapsdepartementet har selv publisert en veiledning om at; «Elevene skal til vanlig ikke inndeles etter kjønn. Denne hovedregelens skal tolkes strengt.» (Budalen, 2017). Tross alt er en av skolens viktigste oppgaver som en sosial arena å lære elevene respekt, åpenhet og positive holdninger ovenfor motsatt kjønn (Udir, 2006). Informant 1 anså en eventuell kjønnsdelt praksis som direkte brudd med dette, som altså ville resultert i en forsterkning av kjønnsstereotyper. Her har hun nok et godt poeng etter alt å dømme. Å skille jenter og gutter kan nemlig lede til at de utvikler kjønnsstereotype fordommer mot hverandre, da de ikke får erfaring i å samarbeide (Vedvik, 2011). Svømming er potensielt en særlig sårbar aktivitet for mange, da man er såpass eksponert kroppslig. Som flere av informantene gjorde et poeng ut av vil det derfor være problematisk om ikke elevene får muligheten til å tilvenne seg og lære respekt for det motsatte kjønns kropp, da dette er en arena hvor det virkelig ligger muligheter for å gjøre det. Dersom kjønnene holdes adskilt her vil elevene derfor kunne miste denne delen av opplæringen som kan motvirke og utfordre en del av de kjønnsstereotype fordommer som eksisterer. I tillegg anså informant 1 det som problematisk med tanke på jentene å gå tilbake til kjønnsblanda undervisning dersom det først var åpnet opp for kjønnsdelt.



Men la oss igjen utforske hva annet det innebærer å se elevene i et slikt kjønnsnøytralt lys. Tankegangen til Beauvoir og informant 1, 3 og 4 om at jenter og gutter i utgangspunktet ikke er så ulike, men blir det gjennom forskjellsbehandling er ufullkommen. En utfordring er nemlig at de overser den rolle kjønnsidentitet og en eventuell egenart blant kjønnene kan spille en rolle. Dette er problematisk fordi det da fort kan bli likestilling mer på guttenes en jentenes premisser.

Det kan argumenteres for at det er dette som skjer i eksempelet med svømmeundervisningen. Beauvoir problematiserer selv at kvinner er underordnet mannen, hvor dette i det moderne samfunnet gjenspeiles ved at jenter for eksempel er utsatt for større kroppspress enn guttene (Standal & Rugseth, 2015, s. 35). Jentene i denne situasjonen kjenner åpenbart tydeligere på kroppspress enn guttene. Kjønnene har altså i tråd med teorien ulike forutsetninger som er sterkt knyttet til de kultur- og samfunnsmessige forholdene som eksisterer også utenfor kroppsovingsarenen (Imsen, 2014, s. 474). Selv om informantenes intensjoner hva gjelder reproduksjon av kjønnsstereotyper altså er gode, vil det være vanskelig å løse dette når kjønnsrollene allerede er så dypt forankret i samfunnet for øvrig.

Det er altså her informantenes forsøk på å fremme likestilling mellom kjønnene kan resultere i det motsatte. Ved å stille like krav til elever med ulike forutsetninger vil en kunne bidra til diskriminering. Målet med likestilling er nemlig ikke at kjønnene skal bli like. Det er snarere å sørge for at normene knyttet til hva som er maskulint og feminint ikke skal virke begrensende for noen (Regjeringen, 2019). Jentene som ender opp med å boikotte svømmeundervisningen gjør det riktignok av eget valg, men på grunnlag av at undervisningen ikke er tilpasset deres forutsetninger. Dette innebærer at guttene og jentene med ett står med ulike utviklingsmuligheter i faget.

Informant 3 og 4 gikk som sagt for en slags mellomting ved å ta i bruk kjønnsdeling etter å ha prøvd andre tiltak, men kun som midlertidig løsning. Her vil en da potensielt kunne unngå de store ulempene ved begge praksiser. En kunne tidvis gi jentene en egen arena å utfolde sin væremåte på hvilket er positivt i lys av forskjellsperspektivet, ettersom kjønnets forutsetninger og interesser tas hensyn til (Lorentzen & Muhleisen, 2006, s. 69). Samtidig kunne en ved andre anledninger gi dem muligheten til å tilvenne seg og samhandle med det motsatte kjønn. Dette er positivt i lys av likhetsperspektivet, hvor kjønnene vil nærme seg hverandre gjennom samhandling (Imsen, 2005, s. 474).

Dette kan umiddelbart fremstå som et mer ideelt alternativ enn de som ble diskutert tidligere. Likevel har informant 1 muligens et poeng i at dette kan være vanskelig å gjennomføre i praksis. Dersom jentene heller vil la være å svømme enn å svømme med gutter, er det ikke utenkelig at de ikke ville akseptert en kjønnsblandet praksis hvis det først er åpnet opp for en kjønnsdelt. Hvis det er tilfelle kan det argumenteres med at informant 3 og 4 sin tilnæringsmåte bare resulterer i en slags utsettelse av problemet. Informant 3 kom derfor med en ide på en litt annen strategi. Han så for seg å starte med en slags postbasert undervisning, hvor elevene kunne delt seg inn selv. De ville antagelig da gått sammen i gutte- og jentegrupper, men dette ville kunne bli oppfattet som en mer «naturlig» kjønnsinndeling, ettersom de legger opp til det selv. Ved å på denne måten tilrettelegge for en forsiktig start kunne man så etterhvert introdusert dem for felles svømmeaktiviteter. Da kunne man ha lyktes i å både få jentene og guttene til å delta på like premisser, sannsynligvis uten å tilskrive dem kjønn.

### Forventninger og ballspill

*«Jeg prøver å ha en god blanding av aktiviteter. Elevene etterspør litt forskjellig, men det er viktig at vi har vel så mye av det jentene ønsker som det guttene.»*

Her henviser informant 1 til det hun selv klassifiserer som «jente- og gutteaktiviteter», som er henholdsvis dans og turn for jentene og ballspill og mer «actionfylte» aktiviteter for guttene. Ved å utfordre elever uavhengig av kjønn i aktiviteter som anses som «gutteaktiviteter» og «jenteaktiviteter» kan man jobbe for å bryte ned deler av stereotypier og forventninger knyttet til det sosiale kjønn (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 181).

Både informant 1 og 2 opplever at disse aktivitetene er gode arenaer for nettopp dette. Mange av guttene trives godt med dans og turn. Samtidig er det en del av jentene som reagerer positivt på å kunne bryte med tradisjonelle kjønnsstereotypier gjennom å være tøffe og hevde seg i ulike ballspillaktiviteter. Dette er sammenfallende med Beavouirs teori om at kvinner selv må bryte med underordningen dersom de skal bli selvstendige (Standal & Rugseth, 2015, s. 34). Informantene opplever at flere jenter nå enn tidligere driver med ballaktiviteter på fritiden og omfavner dette, men at ballspill likevel er en «gutteaktivitet».

*«Det er noen gutter som blir litt røffe. Men jeg har mange jenter som ikke lar seg pille på nesa. De tar utfordringen og flere hevder seg så vel som guttene.»*

Dette opplyses av informant 1, men også informant 2 deler en lignende oppfatning. Han sier at det varierer fra klasse til klasse, men at dersom jentene er «robuste» nok, noe mange er, så vil det ikke være noe problem å ha kjønnsblandede ballaktiviteter. Begge informantene mener disse jentene ønsker kjønnsblanding, og ville reagert negativt på en inndeling etter kjønn i slike aktiviteter.

Informant 1 er som sagt er imot kjønnsdeling, men kunne sett en viss verdi i det akkurat når det gjelder ballspillaktiviteter. «Jeg tror svake jenter kunne markert seg mer, samtidig som guttene hadde fått bedre matching». Her tydeliggjør informant 1 ulike forventninger til hvert av kjønnene knyttet til ballspillaktiviteter. Av både det hun og informant 2 opplyser framstår det som om dette er en arena hvor guttene får utfolde seg mest. Begge oppgir at mange av guttene i løpet av ungdomsskolen har vokst mye og er store fysisk, noe som kan by på utfordringer. Så det kan også tenkes at det fysiske aspektet blir ytterligere forsterket i aktiviteter som dette som alt er i favør guttene.

Med det kan det argumenteres for at informantene her legger opp til at guttene blir malen for å definere hva som er gode prestasjoner og ikke. Jentene er underordnet guttene i denne sammenhengen og må tilpasse seg dem. Ved å slik forvente kvalitativt ulike ferdigheter fra kjønnene formidler lærerne antagelig ubevisst en rekke forventninger til hvert av kjønnene. Dette plukker elevene opp og det vil påvirke deres selvoppfatning. Gjennom pygmalion-effekten vil nemlig elevene ønske å innfri de forventningene læreren retter mot dem (Imsen, 2005, s. 145). Guttene forventes å være tøffe og dominerende, hvilket resulterer i at det også er det de blir. Jentene anses nok ikke av lærer som i utgangspunktet like tøffe, men forventes å i større grad bli det for å kunne anses som jevnbyrdige. Positive tilbakemeldinger fra læreren når de hevder seg kan være et eksempel på hvordan læreren kommuniserer ut disse forventningene. På denne måten bidrar lærerne til å holde kjønnsstereotypiene ved like (Imsen, 2005, s. 425). Både de jentene og guttene som ikke kan tilpasse seg disse maskuline verdiene risikerer å falle utenfor, hvilket jeg vil komme tilbake til.

*«Jentene blir borte i guttenes voldsomhet. Da kan det være greit å gi dem en egen arena å utfolde seg på».*

Til tross for samsvarende forventninger til kjønnene hos informant 1 og 2, var det likevel et betydelig skille i deres praksis. Der informant 1 tidvis kunne se verdien i kjønnsdeling, men mente at ulempene overveide fordelene, var dette noe informant 2 gjerne kunne praktisere. Som vi tidligere var inne på kunne robuste jenter i hans oppfatning ha godt av

kjønnsblanding, men ofte mente han dette ikke var tilfelle. Han påsto at guttene som regel er litt voldsomme, som resulterer i at en del jenter trekker seg tilbake. Han anså dette som spesielt sannsynlig dersom jentene i tillegg var i mindretall i kroppsøvingen. Da opplevde han det som et nyttig virkemiddel å tidvis la kjønnene holde på hver for seg. I lys av forskjellsperspektivet er dette et tiltak som kan fremme likestilling mellom kjønnene (Lorentzen & Muhleisen, 2006, s. 69). Her tilpasser nemlig lærer sånn at disse jentene ikke behøver å etterstrebe guttenes atferdsmønster. Jentene får da muligheten til å utfolde sin væremåte i denne aktiviteten på lik linje med guttene.

Både informant 1 og 2 har en rekke gode poenger. Likevel er det noe som skurrer litt i skildringene deres av nokså homogene jente- og guttegrupper. Informant 1 proklamerer at jentene vanligvis ikke har noe problem med å hevde seg på nivå med guttene. Her legger hun samtlige elever under en kam, og etter hva hun oppgir kan jeg ikke helt se hva slags fokus hun har på tilrettelegging for de som ikke kan tilpasse seg de maskuline verdiene, slik jeg tidligere var inne på.

Samtidig legger informant 2 det frem som en litt enten-eller vurdering, hvor jentene i en klasse forventes å enten være robuste nok til å klare seg eller behøver en egen arena for å utfolde seg. Det interessante her er hvordan dette påvirker de elevene som ikke passer med lærernes kjønnsforventninger til den gitte gruppen. Dersom informant 2 kjønnsdeler, vil for eksempel jenta som trives i samspill med guttene oppleve det som positivt å bli «nedgradert» til kun å være med de andre jentene som synes guttene er for utagerende? Og hva skjer så med gutten som ikke passer inn i kategorien som voldsom eller fysisk? Han kan bli satt i en komprimerende situasjon, da han risikerer å bli ytterligere dominert av de voldsomme guttene. På disse måtene kan derfor lærerne uavhengig av om de kjønnsdeler eller ikke, gjennom sine forventninger bidra til en forankring av kjønnsroller.

For å utdype kan det se ut til at en deler av problemet med informant 2 sin praksis har sammenheng med at hans kjønnsforståelse er for sterkt tilknyttet kjønnsroller. Dette er ikke optimalt, da det vil kunne bidra til en overdrivelse av kjønn i undervisningen, som altså forsterker kjønnsroller (Klomsten, 2013, s. 78). Et argument som underbygger denne påstanden er at informanten selv har oppgitt at han ikke kjønnsdeler i lys av et likestillingsperspektiv, da kjønn og likestilling er temaer han påstår å kunne lite om. Dette behøver naturligvis ikke å bety at tiltakene ikke har noe for seg, men det kan indikere at de ikke er særlig veloverveide eller målbevisste med tanke på likestilling mellom kjønnene. For å kunne utøve tilpasset opplæring på en god måte er det nemlig essensielt at lærer er reflektert

og har kunnskaper om de ulike kjønn, hvilket ikke ser ut til å være helt tilfelle her (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 181). Slik anser jeg det derfor sannsynlig at informanten opplever dette som gode tiltak på kort sikt, men er lite reflektert over hvilke konsekvenser de kan ha i et større og mer kjønnsbasert perspektiv.

*«Jeg ser ikke på ballspill som en typisk «gutteaktivitet». Jeg legger opp til en undervisning hvor de fysiske forutsetningene ikke skal bli avgjørende.»*

Dette var informant 4 sin kommentar når spurt om han anså ballspill som en typisk «gutteaktivitet». Både informant 3 og 4 skilte seg svært ut fra de to andre informantene på den måten at de hadde en komplett annen tilnærming til ballspill som aktivitet. For det første mente de at det ikke er noe legitimt anlegg for å kalle ballspill en «gutteaktivitet», da dette etter deres oppfatning var en aktivitet som passer begge kjønn like bra. Det eneste forskjellen de kunne se var at guttene som regel etterspurte ballspill litt mer enn jentene.

Men det jeg bet meg mest fast i var deres neste reaksjon. Der de forrige informantene fokuserte på hvem av kjønnene aktiviteten passer best og hvorfor eller hvorfor ikke de kjønnsdelte, fokuserte informant 3 og 4 umiddelbart på hvordan de *selv* la til rette for at aktiviteten skulle passe begge kjønn. Ingen av dem gav heller noe som helst uttrykk for at de hadde ulike forventninger til hvert av kjønnene. Isteden la begge stor vekt på at de jobbet for at de fysiske forutsetningene ikke skulle være av avgjørende karakter. De var i likhet med de andre informantene klar over at det var store fysiske forskjeller blant elevene, men mente dette ikke trengte å være et problem i særlig grad og hadde derfor heller aldri sett behovet for en kjønnsdelt praksis.

De la nemlig opp til at alle elevene skulle stille med likest mulig forutsetninger og mulighetene for å løse dette skulle de ikke stå på. Dette gjorde de blant annet ved å dempe fokus på konkurranse eller dele i mindre grupper med individer som passet sammen. Hvis det var konkurranser kunne de tilpasse med regler slik at det kunne være litt tilfeldig hvem som vant. Lek med ball var også et populært virkemiddel.

Dette anser jeg som en solid indikasjon på at disse informantene er nokså bevisste hvordan de skal unngå å tilskrive elevene sine kjønn i slike aktiviteter. For å utøve tilpasset opplæring må lærer ha kunnskaper om kjønnenes ulike interesser, behov og biologiske kjønnsforskjeller (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 181). Informant 3 og 4 er meget klar over hvilke ulike forutsetninger guttene og jentene møter aktiviteten med når det kommer til fysikk, aktivitetsbakgrunn og interesser. Med dette som utgangspunkt tilrettela de aktiviteten slik at

ikke nødvendigvis kjønnene, men absolutt alle elevene skulle møte ballspill med jevnest mulig forutsetninger. Da vil det også være større rom for å behandle kjønnene likt hvor dette vil legge til rette for et grunnleggende fellesskap hvor kjønnene gjennom samhandling bidrar til gjensidig læring (Standal, Rugseth, 2015, s. 36).

På denne måten lykkes de etter min tolkning å dømme med å behandle elevene likt (likhetsperspektivet), samtidig som de behandler dem forskjellig (forskjellsperspektivet), ved å ta hensyn til kjønnenes ulike forutsetninger. Hvilket er meget positivt i et likestillingsperspektiv hvor elevene ikke skal komprimeres av kjønnsstereotyper (Klomsten, 2013). En for deterministisk forståelse hos en lærer om at kjønn er tilknyttet biologi eller kjønnsroller, som det har blitt argumentert for at informant 2 til dels hadde, kan nemlig medføre en overdriving av kjønn i kroppsøvingstimene. Samtidig vil ikke en mindre dualistisk kjønnsoppfatning, slik den informant 1 har, nødvendigvis gjøre at forskjellene mellom kjønn forsvinner, hvilket også er redegjort for (Klomsten, 2013, s.79).

Uavhengig av de analyser og oppfattelser jeg har gjort meg rundt de fire informantenes praksis må det legges til at deres ulike metoder kan ha god sammenheng med at de faktisk er lærere for klasser med vidt forskjellige kjønnsmønstre. For eksempel oppgir informant 1 at hun tidvis har hatt klasser hvor jentene har vært den dominerende parten i ballspill, noe informant 2 aldri har oppfattet hos sine elever. Kjønn utgjør tross alt et annet mønster og får dermed også en annen betydning i «X»-klassen enn i «Y»-klassen (Nielsen, 2009, s. 185). Hos informantene som oppga at de syntes kjønn generelt var av liten betydning kan dette altså innebære at den maskuline dominans, som handler om at menn har makt over kvinner ikke fremstår som like relevant i deres klasser (Haavind, 1985 i Imsen, 2016, s. 383).

## Avslutning

Informantene skildret ulike syn på kjønn, hvor informant 2 beskrev kjønn som en relevant viktig faktor i sin undervisning. Informant 1 beskrev kjønn som irrelevant, mens informantene 3 og 4 skildret det som mindre viktig i sin undervisning. Dette viste seg å gi opphav til ganske så ulike praksiser i svømming og ballspill.

Ved å praktisere kjønnsblanding i svømming bidrar lærerne til å utfordre en rekke kjønnsstereotyper, særlig tilknyttet kropp. Samtidig ser dette ut til å kunne innebære en likestilling mer på guttenes enn jentenes premisser, da kjønnene møter aktiviteten med ulike forutsetninger, hvor jenter opplever mest kroppspress. Med en mer kjønnsdelt svømmepraksis vil en igjen miste muligheten til å la kjønnene nærme seg hverandre gjennom samhandling, som forsterker kjønnsfordommer. Likevel kan det også bidra til en mer likestilt undervisning da begge kjønnene får lov til å utfolde sin egenart. En kombinasjon ble også skissert som en løsning, men kan vise å være lite gjennomførbare. Skulle det likevel lykkes kan det ikke utelukkes at lærerne her i størst mulig grad kan unngå å tilskrive elevene kjønn.

Informantene var uenige om ballspill er en «gutteaktivitet» eller ikke, noe som la grunnlaget for ulike praksiser og forventninger. Informantene som skildret dette som en «gutteaktivitet» anså dette som en god mulighet for jentene til å bryte med kjønnsstereotyper gjennom å hevde seg. Men disse informantene skildret også ulike forventninger til kjønnene, hvor det fremgår at guttene står som premissleverandør i deres undervisning. Jentene og de elevene som ikke innfrir forventningene til lærer fremstår derfor som underordnet i denne sammenheng. Informantene som ikke anså ballspill som en «gutteaktivitet», gav heller ikke uttrykk for ulike forventninger til kjønnene. De var i større grad bevisste på hvordan tilrettelegging av egen undervisning kan ta hensyn til kjønnenes ulike forutsetninger, slik at alle møter aktiviteten på likest mulig premisser.

Det ser ut til at lærerne vektlegger liketsperspektivet og forskjellsperspektivet ulikt i sin undervisning. Gjennom egne erfaringer og holdninger er de derfor i ulik grad og på ulike måter med på å utfordre kjønnsroller og stereotyper. Samtidig som de tidvis også bidrar til å tilskrive elevene sine kjønn. I lys av dette mener jeg derfor å ha grunnlag for å si at kjønn verken bør overdrives eller underdrives. Kjønnene kan godt behandles likt, men da bør det være en forutsetning at det fra lærerens side tas hensyn til at gutter og jenter møter faget med ulike forutsetninger.

Men kanskje viktigst er det at lærerne er bevisste kjønn i sin undervisning. De vedkjenner tross alt sin rolle i påvirkningen av kjønn, så bør ikke dette også bety at de bør være bevisste og reflekterte over dette i egen undervisning? Det faktum at samtlige av informantene oppgir å ha lite kunnskaper og refleksjoner rundt kjønn og likestilling indikerer for min del hvilke utfordringer som fremdeles eksisterer i norsk skole og ikke minst i utdanningen av framtidens lærere. Skal vi fortsette å fremme likestilling i skolen og frigjøre våre elever fra kjønn så kan vi derfor ikke lengre forsømme disse temaene.



## Referanser

- Brattenborg S. & Engebretsen B. (2013). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm
- Budalen, A. (2017, 15.juni). Kjønnsdelt undervisning er lovlig. *NRK Nordland*. Hentet fra <https://www.nrk.no/nordland/-kjonnsgdelt-undervisning-er-lovlig-1.13560847>
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene* (1.utg.). Oslo: Abstrakt Forlag
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (1996). *Mot økt likestilling?* (11). Trondheim: Pedagogisk institutt.
- Klomsten, A. T. (2013). Begrunnelser for å praktisere kjønnsdelt undervisning i norsk skole. NTNU. Hentet fra <file:///Users/theagaasdal/Downloads/1790-Artikkeltekst-15893-1-10-20190828.pdf>
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju* (1.utg.). Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Lorentzen, J. & Muhleisen, W. (Red.). (2006). *Kjønnforskning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moen, K. M., (2017, 6. januar). Mange jenter mister gymgløden med alderen[Blogginlegg]. Hentet fra <https://blogg.forskning.no/kroppsoving/mange-jenter-mister-gymgloden-med-alderen/1098791>
- Nielsen, H. B. & Rudberg, M. (Red.). (1992). *Når kjønnet kommer i skole – pedagogisk kvinneforskning*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Nielsen, H. B. (2009). *Skoletid* (1.utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Regjeringen. (2019). Jenterom, gutterom og mulighetsrom-likestillingsutfordringer blant barn og unge. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-19/id2677658/?ch=3>
- Standal, Ø. F. & Rugseth, G. (2015) *Inkluderende kroppsøving* (1. utg.). Oslo: Cappelen Damm
- Statistisk sentralbyrå. (2019, 26.februar). Videregående opplæring og annen videregående utdanning. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgu/aar/2019-02-26?fane=tabell>

- Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (1.utg.). Oslo: Gyldendal Forlag
- Vedvik, K. O. (2011, 30.september). Ikke grunnlag for kjønnsdelte klasser. Hentet fra <https://forskning.no/skole-og-utdanning/ikke-grunnlag-for-kjonnsdelte-klasser/751668>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Lærerplan i kroppsøving* (KR01-04). Hentet fra <https://www.udir.no/k106/KRO1-04/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-10.-arssteget>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Prinsipper for opplæringen*. Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_kunnska\\_psloeftet/prinsipper\\_lk06.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnska_psloeftet/prinsipper_lk06.pdf)
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Relasjoner mellom elever*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/Relasjoner-mellom-elever/Larerelev-relasjonen-og-elevelev-relasjoner/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Tilpasset opplæring*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/>

## Vedlegg 1: Intervjuguide

- 1. Hvor gammel er du?
- 2. Hvor lenge har du vært kroppsøvlingslærer?
- 3. Hva legger du i begrepet tilpasset opplæring?
- 4. Er tilpasset opplæring noe du anser som viktig i krø? På hvilken måte?
- 5. I opplæringsloven så står det at det ikke skal skje klasseinndeling i form av nivå, kjønn eller etnisitet. Samtidig er jo prinsippet om tilpasset opplæring viktig i norsk skole. (I lovverket står det at elevene skal stimuleres i sin personlige utvikling og identitet) Hvordan tolker du dette med tanke på kjønnsdeling?
- 6. Anser du kjønn som en viktig faktor i din undervisning? Hvorfor/hvorfor ikke?
- 7. Har du noen gang tenkt over hvem av kjønnene din undervisning passer best?
- 8. Hvilke aktiviteter kjønnsdeler du i? Hvis du aldri kjønnsdeler; er det noen aktiviteter du kunne sett poenget med å kjønnsdele?
- 9. Er det noen aktiviteter du ville sagt var typiske gutte/jente- aktiviteter?
- 10. Hvem ville slik du ser det hatt størst fordel av kjønnsdeling? Og hvem ville ikke?
- 11. Har du lagt merke til forskjeller mellom kjønnene i hva de ønsker å ha i timen? Ev hvordan de liker ulike aktiviteter? Har dette sammenheng med hva de holder med på fritiden?
- 12. Har det vært store variasjoner mellom klassene du har hatt?

- 13. Har du noen gang tenkt over om du har elever som ikke helt oppfatter seg selv som en av kjønnene? Hvilke tanker ville du i så fall gjort deg rundt hvordan du skulle tilrettelegge undervisning/ ta hensyn til denne eleven? Hvordan ville du løst det hvis du skulle kjønnsdele?
  
- 14. Hvordan prioriterer du trivsel mot for eksempel aktivitetsnivå? Eller hvilke andre prioriteringer har du i din undervisning? For eksempel hvis du skulle kjønnsdele, hva ville du ønsket å oppnå med det?
  
- 15. Hvilke tanker har du rundt din egen rolle i forhold til hvordan man er med å «skape» kjønn? (Altså tenker du for eksempel noen ganger at du er med på å forsterke/minske kjønnsstereotyper/ulikheter når du gjør det og det?)

Eks. 1: Svømming

Eks. 2: Ballspill

- 16. Har du noen gang prøvd å kjønnsdele, men det gikk for eksempel ikke slik du trodde/håpte?
  
- 17. Anser du kjønn som noe som i større grad er biologisk betinget eller sosialt skapt?