

Ola Witsø Veie

Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner

Hvilke tanker gjør grunnskolelærere seg om kjønnforskjeller i skoleprestasjoner?

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn,
LGU53002

Veileder: Reidun Heggem

Mai 2019

Ola Witsø Veie

Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner

Hvilke tanker gjør grunnskolelærere seg om
kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner?

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn, LGU53002
Veileder: Reidun Heggem
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Institutt for lærerutdanning

Sammendrag

Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i gutters disfavør, er et fenomen som har eksistert i den norske grunnskolen i mange år. Dette er også temaet i denne bacheloroppgaven, og i den forbindelse har jeg intervjuet to grunnskolelærere for å få innblikk i hvilke tanker nettopp grunnskolelærere gjør seg om dette fenomenet. Lærerne jeg har snakket med har delt egne erfaringer og eksempler fra egen praksis knyttet til fenomenet kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Mye av tankene og erfaringene deres har vært knyttet til utfordringen med at gutter, i snitt, viser til dårligere skoleprestasjoner enn jenter, og de har særlig delt sine tanker om årsaker til dette, samt tiltak til hvordan man kan utjevne forskjellene mellom jenter og gutter og bidra til å heve guttenes prestasjoner i skolen.

Lærerne, som også blir omtalt som informanter i denne teksten, har særlig erfart at gutter ofte oppleves som noe mindre rolige enn jenter, og at de derfor sliter mer med å jobbe og prestere godt på skolens mange stillesittende oppgaver. De har også påpekt at skolen ikke er tilpasset godt nok for disse guttene, og tror videre at de kan dra god nytte av mer valgfag i skolen, samt mer oppgaver som i større grad ivaretar interessene til elevene.

Abstract

Gender differences in school performances in boys' disfavor, is a phenomenon that has existed in the Norwegian primary school for many years. This phenomenon is also the topic of this bachelor's thesis, and more specifically what thoughts primary school teachers have on this phenomenon. In order to gain insight in this, I have interviewed two primary school teachers. These teachers have shared their own thoughts and experiences on gender differences in school performances, and especially thoughts on the fact that boys, on average, perform worse than girls in school. In addition, they have shared their thoughts on what schools can do to equalize the differences in school performances between boys and girls, as well as what can be done to help raise boys' achievements in school.

The teachers, who also are referred to as informants in this thesis, particularly find that boys are often perceived as somewhat less calm, or more restless than girls, and therefore struggle a bit more than girls when it comes to working and performing well on the school's many sedentary tasks and activities. They also find that the primary school is not as well-suited to these boys as it should be, and further believe that these boys could benefit from more electives in school, as well as more tasks that take the students' interests into account.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	2
2. Teori	3
2.1. Skoleprestasjoner	3
2.2. Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner i dag	4
2.3. Tidligere forskning om kjønnforskjeller i skoleprestasjoner	4
2.4. Tilpasset opplæring	5
2.5. Teori og forskning om kjønnforskjeller	5
2.5.1. Kjønnforskjeller i personlighet	6
2.5.2. Kjønnforskjeller i selvregulering	6
2.5.3. Kjønnstereotypiske forventninger	7
2.6. Indre motivasjon og betydningen av interesser	8
3. Metode	9
3.1. Etiske retningslinjer	9
3.2. Kvalitativ metode	9
3.3. Kvalitative intervju	10
3.4. Forberedelse og gjennomføring av intervju	10
3.5. Hvorfor intervju?	11
3.6. Reliabilitet og validitet.....	11
3.7. Informantutvalg	13
3.8. Analyse	13
4. Funn	14
4.1. Informantenes tanker om kjønnforskjeller i skoleprestasjoner	15
4.2. Oppsummering.....	18
5. Drøfting	19
5.1. Årsaker til kjønnforskjeller i skoleprestasjoner	19
5.2. Tiltak mot kjønnforskjeller i skoleprestasjoner	21
6. Avslutning	23
Litteraturliste	24
Vedlegg 1 - Intervjuguide	27

1. Innledning

Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner er et fenomen som stadig vekker har dukket opp og blitt diskutert i mediene i mange år. Når fenomenet kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner tas opp, har man stort sett snakket om utfordringen med at gutter, i snitt, gjør det dårligere enn jenter på skolen, at de får dårligere karakterer og risikerer å ende opp som skoletapere. Statistikk over gjennomsnittskarakterer hos tiende-klasse-elever fra forrige skoleår, viser også nettopp dette, at guttene kommer dårligst ut når det gjelder karaktersnitt. Tallenes tale er klar: guttene gjør det dårligere enn jenter på skolen når det gjelder karakterer og resultater.

I februar i år kulminerte denne stadig tilbakevendende diskusjonen om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i en utredning, utarbeidet av et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon i 2017, der nettopp dette fenomenet har blitt utredet og diskutert. Denne utredningen fikk for øvrig navnet *Nye sjanser – bedre læring*, og vil beskrives ytterligere senere i teori-delen i denne teksten. Som forventet, har utredningen, etter publisering, skapt ny iver i diskusjonen om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, og de siste månedene har vi derfor sett kronikker, debatt- og leserinnlegg der dette fenomenet diskuteres prege norske medier. Politikere, kjønnsforskere, leger og mange flere har vært på ballen og uttalt seg. Men hva med grunnskolelærerne? Hva tenker de som jobber med og underviser skolebarn, de som er sammen med skoleelever omlag 190 dager i året, de som ser kjønnsforskjellene utfolde seg i praksis, og de som har i oppgave å jobbe med å utjevne disse forskjellene? Selv har jeg inntrykk av at grunnskolelærerne ikke har fått særlig mye plass i diskusjonen om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Kan det ikke tenkes at grunnskolelærerne, en av de yrkesgruppene som jobber tettest på disse kjønnsforskjellene, kan sitte med tanker og ideer om gode løsninger og tiltak som kan bidra til å utjevne kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner?

Da jeg ønsket å få innblikk i hvilke tanker grunnskolelærere gjør seg om dette fenomenet, ble følgende problemstilling formulert: «**Hvilke tanker gjør grunnskolelærere seg om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i grunnskolen?**». For å svare på denne problemstillingen, har jeg samlet data ved bruk av kvalitative intervju som forskningsmetode. Her har jeg intervjuet to lærere ved ungdomstrinnet, hvorpå den ene læreren også har timer med elever på mellomtrinnet. Videre i denne teksten vil jeg gjøre rede for teori og forskning som er relevant for de funnene som er blitt gjort i de to intervjuene med grunnskolelærerne. Deretter vil jeg gjøre rede for metodevalg og hvordan jeg har kommet fram til funnene mine. Til slutt vil jeg trekke fram enkelte funn fra analysen av intervjuene og diskutere disse i lys av teori jeg har gjort rede for i teori-delen.

Avslutningsvis i denne innledningen, vil jeg også påpeke at fenomenet kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner er svært komplekst og mangesidig. Det eksisterer mange årsaksforklaringer, holdninger, meninger og tanker om dette fenomenet, og det er derfor mange sider av denne saken jeg ikke har fått diskutert eller gjort rede for i denne oppgaven. Jeg har derfor kun tatt for meg enkelte teoretiske innfallsvinkler som jeg mener er relevante for funnene jeg har gjort, og som kan bidra til å styrke mine informanternes tanker og erfaringer om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner.

2. Teori

I det følgende vil jeg gjøre rede for teori og litteratur knyttet til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, og som er relevant for problemstillingen. Her presenterer en definisjon av begrepet «skoleprestasjoner», gjøre kort rede for kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner i dag, samt presenterer noe tidligere forskningslitteratur om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Videre gjør jeg kort rede for prinsippet om *tilpasset opplæring*, for så å presentere noen forskningsbidrag knyttet til årsaker til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, samt teori om indre motivasjon og betydningen av interesser.

2.1. Skoleprestasjoner

Begrepet «skoleprestasjoner» kan defineres på flere vis, da skolehverdagen består av mange forskjellige arenaer elever kan prestere og lykkes på. I denne teksten har jeg dog valgt å legge særlig vekt på skoleprestasjoner i form av gode læringsresultater, altså gode karakterer og vurderinger på oppgaver som blir gitt på skolen, som igjen vil ha påvirkning på antallet grunnskolepoeng man får. Dette er også et aspekt ved skoleprestasjoner som utvalget i nevnte utredning, *Nye sjanser – bedre læring*, har valgt å legge vekt på i sin utredning. Utvalget, som har fått navnet Stoltenberg-utvalget etter utvalgets leder, Camilla Stoltenberg, skriver at de har valgt å tolke begrepet «skoleprestasjoner» vidt, men de har likevel valgt å vektlegge elevenes grunnskolepoeng, og begrunner dette med at alle undervisningsfag i grunnskolen omfattes av dette målet (NOU 2019:3, s. 29). En elevs grunnskolepoeng-skår vil si gjennomsnittskarakteren, med både standpunkt- og eksamenskarakterer, for alle undervisningsfag i grunnskolen, multiplisert med 10. Elevens grunnskolepoeng danner videre grunnlaget for elevens opptak til videregående opplæring (NOU 2019:3, s. 39). Eksempelvis vil man da kunne oppnå maksimalt 60 grunnskolepoeng i grunnskolen, dersom man får karakteren 6 i alle undervisningsfag.

Dette aspektet ved skoleprestasjoner har for øvrig også ofte blitt, og blir fortsatt, lagt vekt på i mediene når det skrives om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Siden slutten av

1990-årene har fenomenet kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner dukket opp i mediene med jevne mellomrom, og særlig etter offentliggjøring av elevenes eksamenskarakterer. Mediene trekker fram resultatene og problematiserer at guttene i snitt får dårligere karakterer enn jentene (Nielsen & Henningsen, 2018, s. 7). Eksempler på mediedekning er linket til i litteraturlisten (Solvang, 2017; Ertesvåg & Ridar, 2018; Ertesvåg, 2018). Med dette framstår dette aspektet ved skoleprestasjoner for meg som en legitim avgrensning av begrepet «skoleprestasjoner». Gode skoleprestasjoner vil derfor i denne teksten defineres som gode resultater på oppgaver som gis i skolen og gode karakterer på prøver, elevtekster og andre oppgaver som vurderes og påvirker standpunkt karakterene i fagene på grunnskolen.

2.2. Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i dag

Blant alle elevene som fullførte grunnskolen i Norge i 2018, lå gjennomsnittet i antall grunnskolepoeng på 41,8. Blant de 29 401 guttene som fullførte grunnskolen, var grunnskolepoeng-snittet på 39,6, mens blant de 28 326 jentene, lå snittet på 44,1 (Utdanningsdirektoratet, 2018a). Jentene fikk altså, i snitt, 4,6 grunnskolepoeng mer enn guttene. Blant elevene som i 2018 hadde mindre enn ca. 40,3 grunnskolepoeng, var det flere gutter enn jenter, mens blant de elevene som hadde flere enn ca. 40,3 grunnskolepoeng, var det flere jenter enn gutter representert (NOU 2019:3, s. 39). Denne statistikken viser at det er flere gutter enn jenter blant elevene som får mindre gode karakterer, og at jenter, i gjennomsnitt, presterer bedre enn gutter i form av høyere antall grunnskolepoeng. Her vil jeg presisere at dette selvsagt ikke betyr at alle gutter gjør det dårligere enn jenter, da det også er gutter blant de elevene som presterer best. På den andre siden er det også jenter som befinner seg blant de elevene som presterer mindre godt.

2.3. Tidligere forskning om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner

Når det gjelder tidligere forskning og litteratur om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, finner vi en god del forskningsbidrag som tar for seg enkelte aspekter ved dette fenomenet. Disse forskningsbidragene kan nok ikke ene og alene forklare hele årsaken til at kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner eksisterer, men de kan bidra til å forklare noe av grunnen til at dette oppstår. Noen av disse forskningsbidragene vil bli gjort rede for senere i teori-delen. I tillegg til teori av denne typen, finner vi også noe litteratur der forfatterne har tatt for seg flere av disse årsaksforklaringene, og forsøker å danne et helhetlig bilde av hvorfor kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner oppstår. Her finner vi blant annet en kunnskapsoversikt om skolens bidrag til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner fra 2008. Et av de mest sentrale funnene i denne

rapporten, er at det er for lite forskning som undersøker om skolen har direkte innvirkning på kjønnsforskjellene (Bakken, Borg, Hegna & Backe-Hansen, 2008, s. 82).

I tillegg har vi nevnte Stoltenberg-utvalgets ferske utredning *Nye sjanser – bedre læring*, der utvalget gjør rede for og diskuterer en rekke årsaksforklaringer på kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, og foreslår tiltak som kan bidra til å utjevne forskjellene. Blant de mest sentrale tiltakene utvalget foreslår, finner vi forslaget om å innføre krav om å tilby minst fem valgfag på ungdomsskolen. Dette fordi utvalget mener at ungdomstrinnets valgmuligheter i dag, samt fagfornyelsen av læreplanene ikke tar tilstrekkelig hensyn til at barn kan ha forskjellige interesser (NOU 2019:3, s. 17). For øvrig er Stoltenberg-utvalgets viktigste konklusjon at kunnskapsgrunnlaget er for svakt til å kunne peke på nøyaktig hva som er årsaken til at kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner oppstår (NOU 2019:3, s. 13). Resultatene fra disse rapportene viser altså at man ikke er i stand til å peke på nøyaktig hvorfor kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner oppstår.

2.4. Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring gjelder alle elever i den norske skolen, og er et virkemiddel skolen benytter seg av for at alle elever skal få oppleve økt læringsutbytte. Prinsippet om tilpasset opplæring sier at all undervisning skal tilpasses hele mangfoldet i elevgruppen innenfor fellesskapet. Videre er tilpasset opplæring alle de tiltakene som skolen setter inn for å sikre at alle elever får best mulig utbytte av den ordinære opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2018). Elevenes mulighet til å lære og utvikle seg skal ikke være avhengig av elevens bakgrunn, slik som elevens kjønn, økonomi og andre forhold. Og dersom skolen skal være for alle, må opplæringen være variert og fleksibel nok, slik at alle elever skal kunne lære og utvikle seg (Håstein & Werner, 2014, s. 22-23). Prinsippet om tilpasset opplæring er også omtalt i Opplæringslovens første kapittel, som omhandler formålet med opplæringen, virkeområde og tilpasset opplæring. Jmfør Opplæringsloven § 1-3, skal opplæringen i den norske skolen «(...) tilpassast evnene og førestnadane hjå den enkelte eleven (...)».

2.5. Teori og forskning om kjønnsforskjeller

I det følgende vil jeg gjøre rede for et utvalg ulike teorier og forskning knyttet til kjønnsforskjeller, som igjen kan bidra til å forklare kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Her vil jeg gjøre rede for teori om *årsaker* til at kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner oppstår, nærmere bestemt teori om kjønnsforskjeller i personlighet og selvregulering, samt

kjønnsstereotypiske forventninger. Teorien som blir gjort rede for er også relevant for drøftingen av funnene jeg har gjort.

2.5.1. *Kjønnsforskjeller i personlighet*

Noe forskning viser at jenter, i snitt, skårer høyere enn gutter på personlighetstrekk som henger sammen med gode skoleprestasjoner. Personlighet defineres som stabile individuelle forskjeller i hvordan mennesker tenker, føler og handler (Kennair, 2018a). Ens personlighet kan, ved hjelp av personlighetstester, kartlegges, og den ledende modellen innen personlighetstesting er den såkalte «Femfaktormodellen» (engelsk: «The Big Five»). Denne modellen tar for seg fem store menneskelige personlighetstrekk: åpenhet, planmessighet, ekstroversjon, omgjengelighet og nevrotisme. Hvert av personlighetstrekkene består også av seks underliggende målbare fasetter, der skåren på hver av disse fasettene sammen utgjør den samlede skåren på hele personlighetstrekket. Innenfor personlighetstrekket *åpenhet*, måles blant annet graden av intellekt, samt åpenhet for ideer og erfaringer. *Omgjengelighet*, også kalt medmenneskelighet, er et personlighetstrekk som omfatter grad av tillit, sjenerøsitet, varme, empati, imøtekommenhet, samt fravær av sosial konkurranse. Ens grad av *planmessighet* viser i hvilken grad man er ryddig, organisert, ordentlig og til å stole på, og disse egenskapene henger ofte sammen med yrkesprestasjoner (Kennair, 2019). Blant de underliggende fasettene under planmessighet, finner vi *selvdisiplin* og *kompetanse*. Høy skår på selvdisiplin indikerer at man klarer å fullføre oppgaver på tross av motgang, mens lav skår indikerer at man er arbeidsutsettende og mer distraherbar. Målingen av kompetanse handler om hvor dyktig, effektiv og fornuftig man er. Lav skår på kompetanse indikerer at man har lav forventning om mestring, samt lav mestringsevne (Kennair, 2018b). I følge Poropat (2009, s. 344), har ens personlighet definitivt innvirkning på ens skoleprestasjoner, og da særlig personlighetstrekkene planmessighet, åpenhet og omgjengelighet (2009, s. 322), som er beskrevet ovenfor. I følge De Bolle mfl. (2015, s. 172), skårer jenter, i snitt, høyere enn gutter på de nevnte personlighetstrekkene som er forbundet med gode skoleprestasjoner.

2.5.2. *Kjønnsforskjeller i selvregulering*

En elevs evne til selvregulering vil si hans/hennes evne til å holde distraksjoner unna, være konsentrert og oppmerksom på noe over tid, evne til å redusere eller utsette aktivitet, samt ens evne til å håndtere egne følelser. Det kreves ofte en del selvregulering fra elevene i den norske grunnskolen, da skolens struktur, og mange av oppgavene og aktivitetene som tilbys her, forutsetter at elevene makter å regulere seg selv til en viss grad. Mye av det som skjer i skolen krever at elevene må sitte stille, at de skal følge med, vente på å få ordet og unngå å la

seg distrahere. Dette kravet påstås også å være til dels urealistisk, da det er stor variasjon mellom skolebarnas evne til å regulere seg selv (Brandtzæg, Torsteinsson & Øiestad, 2016, s. 15-16). For eksempel kan man se for seg en skoletime i matematikk, der elevene vil kunne få i oppgave å sitte på plassen sin og løse et sett med matematikkoppgaver individuelt over en viss tid. Her kreves det en viss grad av selvregulering fra elevene, da de må stenge distraksjoner, lyster og impulser ute, slik at de klarer å sitte i ro og løse oppgavene. Det er lite norsk forskning på selvregulering og hvor mye innvirkning det har på skoleprestasjoner, men flere studier fra andre land viser at elevers evne til selvregulering er viktig for å prestere på skolen (Størksen, Ellingsen, Wanless & McClelland, 2015, s. 665). Forskning viser at elevers evne til selvregulering er avgjørende for å prestere godt i skolen, særlig i form av det å være utholdende, fokusert og rolig (Blair & Razza, 2007). God evne til selvregulering henger også sammen med større engasjement for skolen og motivasjon, som igjen kan føre til bedre skoleprestasjoner (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004). Nevnte Størksen mfl. (2015, s. 677) sin studie viser også at jenter er flinkere enn gutter til å regulere sin atferd. I tillegg hevder Nielsen (2014, s. 78) at jenter og gutter har ulike måter å innta klasserommet på, blant annet ved at gutter oftere blir tiltrukket av fysisk uro enn jenter, noe som kan tyde på at jenter, i snitt, har noe bedre selvreguleringsevne enn gutter.

2.5.3. Kjønnstereotypiske forventninger

Noen kvalitative studier viser at gutter og jenter kan danne seg kjønnstereotypiske forventninger og oppfatninger om seg selv og det motsatte kjønn. Blant annet har Harriet Bjerrum Nielsen gjennomført en rekke observasjoner og intervjuer i en skoleklasse fulgt gjennom ni år på grunnskolen, som særlig sier noe om oppfatningene jenter kan få av gutter. Allerede på femte trinn har jentene dannet seg en forståelse av at gutter er uinteresserte i det skolefaglige og gjør ting enkelt. Denne oppfatningen vedvarer hos jentene, og på niende trinn sier jentene at dersom jentene kun jobbet med hverandre, vil de få bedre karakterer enn om de jobbet med gutter, da jentene mente de var mer kreative enn guttene, mens guttene var tafatte og kom med få ideer. I niende trinn forteller jentene også at guttene er tullete, og at guttene inntar denne rollen særlig under gruppearbeid. Guttene bidrar med humor og tøys, mens jentene er de som jobber mest og sørger for at prosjektet blir bra (Nielsen, 2014, s. 81-84).

En annen kjønnstereotypisk forventning som kan eksistere blant elever i grunnskolen, er det såkalte «idealet om uanstrengt skolemestring». Dette idealet går ut på å ønske å framstå som avslappet og naturlig begavet når det gjelder det skolefaglige, og at man får gode resultater uten å legge inn noen særlig innsats. Denne holdningen hevdes også å være mer utbredt blant gutter enn blant jenter. Idealet sies også å være et uttrykk for at gutter anser høy

arbeidsmoral og pliktoppfyllenhet i skolen som en feminin verdi, mens konkurranse og stor akademisk kapasitet anses som en maskulin verdi. Dersom man inntar en slik hardtarbeidende og pliktoppfyllende elevrolle, men uten å oppnå gode skoleprestasjoner, kan man også risikere å bli oppfattet som mislykket og dum av de andre (Epstein, 1998, referert i Overå, 2014, s. 108 og 110). Stian Overå finner i en kvalitativ studie at dette idealet står sterkt blant flere av guttene han observerte og intervjuet i forbindelse med denne studien. Dette kom til uttrykk ved at guttene blant annet snakket nedlatende om en elev som la inn stor innsats på skolen og investerte mye tid og energi i det skolefaglige. Idealet kom også til uttrykk i form av at de samme guttene var opptatt av å fortelle til andre elever at de hadde prestert godt på en prøve, men uten å anstrenge seg noe særlig (Overå, 2014, s. 109-110).

2.6. Indre motivasjon og betydningen av interesser

Innen motivasjonsteori skiller man gjerne mellom motivasjonstypene *indre* og *ytre* motivasjon. Sistnevnte handler om ens ønske og drivkraft til å utføre en aktivitet basert på ytre forhold. Opplevelsen av indre motivasjon derimot, handler om at man opplever en aktivitet eller oppgave som interessant, og at arbeidet med oppgaven i seg selv gir glede og tilfredsstillelse. Her er det ikke ytre forhold, slik som ros eller andre belønninger som motiverer til arbeid, men selve aktiviteten eller arbeidet med oppgaven (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66-67). Det er også ved indre motivasjon at man oppnår det beste læringsresultatet (Ryan & Deci, 2009, referert i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66).

For at eleven skal føle indre motivasjon, må aktiviteten som skal gjøres og miljøet rundt tilfredsstillende tre grunnleggende psykologiske behov. Disse er behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet (Deci & Ryan, 2000, s. 233-235). Opplevelsen av autonomi innebærer at eleven føler selvstendighet og at de selv er årsaken til egne beslutninger, som igjen innebærer en følelse av at det man driver med er frivillig eller at man har et valg. Behovet for tilhørighet handler om å ha gode sosiale relasjoner, følelse av tillit og trygghet, samt en følelse av å være medregnet og respektert. Behovet for kompetanse innebærer at man trenger å føle mestring med det man driver med, å ha forventning om mestring og om å lykkes, samt faglig selvvurdering (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 69). Videre hevder Ryan & Deci (2009, referert i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66-67) at *interesse* er det viktigste skillet mellom indre og ytre motivasjon, det at aktiviteten eller oppgaven oppleves som engasjerende i seg selv. Opplever man dette, har man indre motivasjon til å jobbe med og fullføre oppgaven. Dette ser man også i nevnte Overås kvalitative studie, der flere gutter ble observert og intervjuet i forbindelse med hvilke fag de likte best og engasjerte seg mest i. Guttene fortalte at dersom temaet i undervisningen var interessant og gøy, engasjerte de seg mer og

kom med flere konstruktive innspill i timene (Overå, 2014, s. 106). Guttenes *interesse* for faget skapte motivasjon til å delta og prestere i timen.

3. Metode

I dette bachelor-studiet har jeg benyttet meg av kvalitative intervju som forskningsmetode. I det følgende vil jeg ta for meg kvalitative intervju som forskningsmetode generelt, for deretter redegjøre for hvordan jeg selv gikk fram for å innhente data til mitt bachelor-studie.

Underveis vil jeg også reflektere over valgene jeg har gjort i forbindelse med metode og innsamling av datamateriale. Teori om forskningsmetode er hentet fra Christoffersen & Johannessen (2012), samt Thagaard (2013) og Postholm (2010) om analyse.

3.1. Etske retningslinjer

I henhold til NESHS retningslinjer, har deltakere i forskningsprosjekter rett til selvbestemmelse og autonomi, altså rett til å selv bestemme over sin deltakelse. Informanten skal gi frivillig samtykke til å delta, og skal når som helst kunne trekke seg uten å måtte begrunne det eller få konsekvenser for det. Forskeren plikter også å respektere informantens privatliv, og informanten skal dermed kunne være sikker på at identifiserbare opplysninger om ham/henne utelates, samt ha rett til å bestemme selv hva han/hun ønsker å dele av informasjon. Forskeren har også ansvar for å unngå skade på informanten, slik som at datainnsamlingsprosessen ikke berører områder som informanten vil slite med å bearbeide (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41-42). Informantene jeg har intervjuet, har gitt frivillig samtykke til å delta, samt når som helst kunnet trukket seg fra deltakelsen. Ingen identifiserbare opplysninger om informantene har blitt delt, og de har ikke blitt tvunget til å dele informasjon. Intervjuets tema har heller ikke skadet informantene på noe vis.

Informantene som er intervjuet i forbindelse med dette bachelor-studiet er anonymisert. Ingen av opplysningene om informantene som kommer fram i denne teksten skal kunne identifisere dem. Forskningsprosjekter der det ikke behandles opplysninger som kan spores tilbake til en person, er heller ikke meldepliktige til NSD, Norsk senter for forskningsdata (NSD, 2019).

3.2. Kvalitativ metode

I samfunnsforskning er man avhengig av å anvende samfunnsvitenskapelige forskningsmetoder. Å anvende samfunnsvitenskapelige metoder handler om «(...) hvordan vi skal gå fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, hvordan denne informasjonen kan analyseres, og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser»

(Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). Under samfunnsvitenskapelig metode, skiller man gjerne mellom *kvalitativ* og *kvantitativ* metode. Kvalitative metoder kjennetegnes ved at de er generelt fleksible. Deltakerne/informantene i slik forskning blir stilt åpne spørsmål, og forskeren kan variere hvordan han/hun stiller spørsmålene til deltakerne. Deltakerne har dermed mulighet til å svare mer detaljert og utfyllende enn ved kvantitative metoder. Ved kvantitativ metode blir deltakerne stilt de samme spørsmålene, i samme rekkefølge og med samme svaralternativ. Med kvalitativ metode, er altså målet å skaffe utfyllende og detaljert informasjon om det man forsker på (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17-18).

3.3. Kvalitative intervju

Under kvalitativ forskningsmetode, finner vi kvalitativt intervju som datainnsamlingsstrategi. Intervju gjør det mulig for forskeren å få detaljerte beskrivelser av fenomenet som forskes på av deltakeren (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77). Kvalitative intervju kan kategoriseres som en samtale eller dialog mellom intervjuer og informant, og har gjerne en struktur der intervjuer stiller spørsmål til informanten, med mulighet for oppfølgingsspørsmål. Intervjuets struktur kan dog variere. Her skiller man gjerne mellom ustrukturerte, semistrukturerte og strukturerte intervju. I *strukturerte intervju*, har intervjueren fastlagt temaet, spørsmålene og rekkefølgen på dem i forkant av intervjuet, og forholder seg til dette gjennom hele intervjuet. Slike intervju er forskjellig fra kvantitative metoder, da spørsmålene som regel er åpne og uten svaralternativ (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78-79). Mine intervju nærmer seg det strukturerte intervjuet i formen. Dette vil jeg illustrere nedenfor, ved å beskrive strukturen og utførelsen av intervjuene mine.

3.4. Forberedelse og gjennomføring av intervju

Min tilnærming til datainnsamlingen var på mange måter *deduktiv*. Med en deduktiv tilnærming kommer teorien først, altså at generelle påstander, allerede etablerte teorier eller hypoteser, testes ved hjelp av empirisk data; en utledning fra det generelle til det konkrete (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 27). Mine intervju var, som nevnt, strukturerte, og jeg forberedte en intervjuguide med syv spørsmål til intervjuene jeg skulle holde. Innledningsvis i intervjuene la jeg inn en kort presentasjon av hva jeg legger i begrepet skoleprestasjoner, samt gjorde kort rede for at gutter, i snitt, presterer dårligere enn jenter. For å styrke denne påstanden, presenterte jeg også en statistikk som viser denne prestasjonsforskjellen mellom gutter og jenter (se NOU 2019:3, s. 39). Dette gjorde jeg fordi jeg visste at jeg ønsket å skrive om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i disfavør gutter, og ønsket å få innblikk i hvilke

tanker informantene gjorde seg om dette. Etter denne presentasjonen, ville jeg begynne med å stille spørsmål. Her forberedte jeg syv spørsmål, i en fast rekkefølge, som jeg forholdt meg til i begge intervjuene. Innledningsvis spurte jeg informantene om hvilke tanker han/hun gjorde seg om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i grunnskolen. Videre fulgte jeg opp med noen spørsmål om hvilke erfaringer de selv hadde med denne problematikken, samt spørsmål om de hadde noen tanker om hva som kan være årsakene til kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner (se Vedlegg). Avslutningsvis spurte jeg om informanten hadde noen tanker om hvilke tiltak som kan gjøres for å bidra til utjevning av kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner.

3.5. Hvorfor intervju?

Valget av metode falt naturlig på kvalitative intervju, mye på grunn av problemstillingen jeg hadde utarbeidet på forhånd. Problemstillingen jeg har valgt til denne bacheloroppgaven er som nevnt: «Hvilke tanker gjør lærere seg om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i grunnskolen?». Som det kommer av problemstillingen, ønsker jeg å få innblikk i læreres egne tanker og erfaringer knyttet til fenomenet kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, og dette fanges best opp ved bruk av kvalitativ metode. Informantene fikk spørsmål om å fortelle om egne erfaringer med fenomenet, og gjerne trekke fram eksempler. Slik rekonstruering av hendelser lar seg ikke gjøre ved bruk av andre forskningsmetoder, som observasjon eller kvantitative metoder, som strukturerte spørreskjema (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78). Dessuten er sosiale fenomener komplekse, «(...) og det kvalitative intervjuet gjør det mulig å få fram kompleksitet og nyanser» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78).

3.6. Reliabilitet og validitet

Begrepet *reliabilitet* er synonymt med *pålitelighet*, og er et viktig begrep man må stille til i all forskning. Reliabilitet handler om datamaterialets nøyaktighet, både når det gjelder selve materialet, hvordan det samles inn, og hvordan det bearbeides (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). Ved intervju vil det naturligvis være en stor fordel å benytte seg av båndopptaker, da dette gjør det mulig å lagre og dokumentere intervjuet i sin helhet. Her har forskeren i ettertid mulighet til å gå tilbake i intervjuet og se nøyaktig hva informantene har svart. Grunnet lang behandlingstid ved søknad om å få bruke båndopptaker til forskningsprosjekter, var det ikke mulig å benytte seg av dette i mine intervju. Jeg ble derfor nødt til å ta notater underveis i intervjuene, og disse notatene har også dannet grunnlaget for datamaterialet i denne bacheloroppgaven. Da datamaterialet mitt er hentet fra notater fra intervjuene og ikke fra lydopptak, vil det være naturlig å stille spørsmål ved om hvor

nøyaktige notatene jeg gjorde meg på datamaskinen under intervjuene er i forhold til informantenes faktiske svar.

Da jeg benyttet meg av datamaskin for å notere informantenes svar underveis i intervjuene, mener jeg at jeg fikk skrevet informantenes svar noe mer nøyaktig og presist enn jeg ville gjort ved bruk av penn og papir. Her vil jeg hevde at jeg fikk noe fyldigere og mer presise notater å gå ut i fra ved behandling av svarene like i etterkant av intervjuene enn dersom jeg hadde brukt penn og papir. Ved manuell notering blir tiden like etter intervjuet kritisk, da det kan være utsagn og beskrivelser man husker og ikke rakk å notere underveis i intervjuet. Disse bør noteres rett etter intervjuet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 85). Venter man lenge med å skrive ned dette, risikerer man også å glemme informantene utsagn. Etter intervjuene mine satte jeg meg umiddelbart ned for å se over notatene og skrive sammendrag av informantenes svar på alle spørsmålene som ble stilt, slik at jeg enkelt kunne gå tilbake i notatene senere og forstå bedre hva informantene hadde svart enn om det kun hadde stått slik jeg noterte under intervjuene. Dersom jeg hadde kunnet benytte meg av båndopptaker under intervjuene, hadde datamaterialet mitt naturligvis framstått med enda større reliabilitet, men da jeg faktisk fikk skrevet nokså nøyaktige og fyldige notater av informantenes svar underveis i intervjuene, samt at jeg satte meg ned og «skrev ut» notatene umiddelbart etter intervjuene, har jeg gjort mitt ytterste for at datamaterialet mitt skal være så nøyaktig og likt informantenes faktiske svar som mulig.

Datamaterialets *validitet* dreier seg om hvor *relevant* materialet er, eller hvor godt datamaterialet representerer fenomenet som forskes på. Man skiller mellom forskjellige former for validitet, deriblant begrepsvaliditet, som handler om relasjonen mellom fenomenet som undersøkes og de konkrete dataene som samles inn (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 24). En viktig faktor å trekke fram i denne sammenhengen, er at jeg har datamateriale fra «kun» to kvalitative intervju med to grunnskolelærere. Da jeg gjennom problemstillingen tar til sikte å utforske hva grunnskolelærere tenker om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, kan man spørre seg om data fra to intervju vil være nok til å kunne si noe om hva grunnskolelærere tenker om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. To informanter er ikke tilstrekkelig til å kunne si noe sikkert om hva grunnskolelærere generelt tenker om dette fenomenet. Dersom dette hadde vært målet med mitt bachelorstudium, hadde jeg vært nødt til å ha et langt større informantutvalg, samt måttet revurdere valg av forskningsmetode, da en kvantitativ tilnærming nok hadde vært mer gunstig i et slikt forskningsarbeid. Mine informanters tanker og erfaringer er unike og deres egne, og man kan derfor ikke påstå at de tankene som blir gjort rede for i denne teksten sier noe om alle grunnskolelæreres tanker og holdninger til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. De kan dog si noe om de tankene

grunnskolelærere *kan* ha om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Informantene er erfarne lærere med lang fartstid i læreryrket, og det vil være rimelig å anta at også andre grunnskolelærere kan kjenne seg igjen i tankene som blir delt i denne teksten. Datamaterialet sier altså noe om hva mine to informanter tenker om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, og sier dermed også noe om de tankene grunnskolelærere *kan* gjøre seg om dette fenomenet.

3.7. Informantutvalg

Da jeg ønsket å få innblikk i hva lærere tenker om fenomenet kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, var det selvsagt et kriterium at informantene var *lærere*. I tillegg til at informantene skulle være lærere, var det viktig for meg å ha en god relasjon til dem, da relasjonen mellom forsker og informant er avgjørende for kvaliteten på informasjonen som kommer ut av intervjuet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 81). Dette var også noe jeg tenkte på som svært viktig i utvelgelsen av informanter. Da jeg skulle avholde intervju med lærere for å innhente data, skjønte jeg at det ville være lurt å intervju lærere jeg allerede hadde etablert en god relasjon til, særlig grunnet selve spørsmålene jeg ville stille. Jeg valgte derfor å spørre to lærere fra tidligere praksisplass jeg følte jeg hadde en god relasjon til. I følge Christoffersen & Johannessen (2012, s. 81), er man som forsker avhengig av å ha tillit hos informanten, og særlig når det skal diskuteres sensitive ting. Relasjonen mellom informant og intervjuer har stor betydning når det gjelder kvaliteten på informasjonen i intervjuet. Dette mener jeg også var tilfellet under mine intervju, da jeg ønsket å få innblikk i informantenes egne personlige tanker og erfaringer med kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner.

3.8. Analyse

I analysen av datamaterialet fra intervjuene, har jeg hatt en såkalt *personsentrert* tilnærming til arbeidet. Personsentrerte analytiske tilnærminger innebærer å konsentrere analysen om personer, samt presentere datamaterialet ved å rette oppmerksomheten mot personer. I stedet for å framstille resultatene med vekt på temaer som er sentrale i undersøkelsen, der man analyserer informasjonen fra alle deltakerne om hvert tema, rettes presentasjonen mot enkeltpersoner, eventuelt grupper av personer (Thagaard, s. 157-158). Dette har også jeg gjort i presentasjonen av mine funn nedenfor, der jeg tar utgangspunkt i personene jeg har intervjuet, og presenterer tankene de har delt med meg i intervjuene kronologisk. Selve utførelsen av analyser som har en personsentrert tilnærming kan utføres systematisk. Dette kan gjøres ved å først identifisere utsnitt av datamaterialet, for så å knytte kodeord til utsnittene. Deretter klassifiserer man utsnittene man har identifisert i kategorier (Thagaard,

2013, s. 158). Dette kan gjøres ved for eksempel å benytte seg av den såkalte *konstant komparative analysemetoden*. Å analysere materialet i lys av denne metoden, innebærer å forsøke å legge fra seg egne subjektive teorier i analyseprosessen, slik at datamaterialet kan tale for seg selv. Dette er i praksis umulig, men en slik tilnærming kan hjelpe forskeren med å se bort fra sine egne antakelser og fordommer mot fenomenet som forskes på, og dermed møte fenomenet med et åpent sinn (Postholm, 2010, s. 87). Analysearbeidet i denne metoden er videre inndelt i tre kodingsfaser, der man først gjør en åpen koding av datamaterialet, for så en aksial koding, og til slutt en selektiv koding. Åpen koding innebærer å kategorisere fenomener i datamaterialet, altså samle grupper av begreper som kan se ut til å dekke samme fenomener, og sette navn på disse. Videre i kodingsprosessen har vi såkalt aksial koding, som innebærer å relatere kategorier i datamaterialet til sine subkategorier. Her blir målet å spesifisere et fenomen eller kategori ved hjelp av de forholdene som skaper dem. Til slutt gjør forskeren en selektiv koding, altså å forsøke å finne en kjernekategori i datamaterialet, for så relatere denne til de andre kategoriene. Med kjernekategori ønsker man å omfatte alle kategoriene og deres subkategorier med noen få ord som kan forklare hva forskningen handler om (Postholm, 2010, s. 88-90).

Da jeg hadde utformet en problemstilling på forhånd, og tok med meg denne inn i intervjuene for å forsøke å finne svar på denne, hadde jeg på mange måter allerede en antakelse om hva kjernekategori kom til å bli. Likevel forsøkte jeg å analysere og kode datamaterialet fra intervjuene med et så åpent sinn som mulig. Tidlig i analyseprosessen så jeg at informantene fortalte om sine tanker og refleksjoner rundt fenomenet kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, noe som var naturlig da jeg også stilte informantene mine spørsmål der de ble oppfordret til å dele sine tanker om akkurat dette fenomenet. Videre i analyseprosessen ble jeg oppmerksom på at informantene var gjennomgående opptatt av særlig årsaker til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, samt tiltak for å minske forskjellene. Derfor ble hovedkategoriene i datamaterialet «årsaker til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner» og «tiltak mot kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner». Lærernes tanker om disse kategoriene vil brytes ned, konkretiseres og drøftes i drøftingsdelen. Disse kategoriene vil danne strukturen og overskriftene i drøftingen av funnene. I presentasjonen av funnene, vil derimot jeg presentere funnene kronologisk og med en personsentrert tilnærming, altså person for person.

4. Funn

Herunder vil jeg presentere funnene fra intervjuene jeg har gjort med mine to informanter. Informantene jeg har intervjuet er, som nevnt, to lærere som jobber ved en grunnskole i

Trøndelag. Informantene har delt sine tanker om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i grunnskolen, samt presentert egne erfaringer knyttet til dette fenomenet i egen praksis. Jeg har valgt å presentere funnene etter person og i kronologisk rekkefølge, ut fra hvordan intervjuene utartet seg og den rekkefølgen spørsmålene ble stilt. Dette valget har jeg gjort fordi intervjuene inneholdt en indre logikk som gjør funnene mer synlig.

4.1. Informantenes tanker om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner

Innledningsvis i intervjuet, på spørsmål om hvilke tanker informanten gjør seg om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, forteller informant 1 at hun mener at skolen virker å være mer tilrettelagt for jenter. Skolen gir mange oppgaver og aktiviteter som fenger jenter mer enn gutter, og det mangler tilrettelegging for guttene. Videre påpeker hun at det også er gutter som passer godt inn i den norske skolemodellen og de oppgavene som blir gitt, samt jenter som ikke gjør det. Videre mener hun at det er for lite rom for guttenes energi. Hun har erfart at mange gutter sitter inne med mer energi enn det jentene gjør, og at det er for lite aktiviteter i skolehverdagen som lar guttene få utløp for dette. Gym og eventuelle valgfag er gode bidrag, men utover dette er det lite. Hun undrer videre over om kanskje mer valgfag kan være en løsning på utfordringen med at gutter i snitt har dårligere skoleprestasjoner enn jenter. Når det gjelder tilpassing for guttene, sier hun at det er vanskelig å tilrettelegge for guttene alene i klassene sine, og at man bør være flere som går sammen og tar grep.

Informant 2 forteller innledningsvis i intervjuet at han mener det passer jenter bedre enn gutter å være på skolen. Han erfarer at jenter er bedre skikket til å jobbe med stillesittende aktiviteter og trives bedre med dette enn gutter. Gutter derimot, mener han har en tendens til å bli mer urolige under slike aktiviteter. Videre sier han at gutter genetisk sett passer bedre til fysisk arbeid, noe han sier man har sett til alle tider: guttene har «alltid» drevet med fysisk arbeid, og svært mange gutter har hatt en dragningsmot mot fysisk arbeid og yrker med fysiske arbeidsmetoder. Han forteller også at det fins unntak, at det er gutter som er rolige og flinke og jenter som er urolige, men at det fortsatt er en tendens at gutter er de mest urolige. Han sier også at han opplever at gutter presterer godt i noen fag, der han viser til praktiske fag, slik som valgfaget teknologi i praksis og kroppsøving. Han sier også at han erfarer at gutter ikke er noe spesielt dårligere enn jenter i musikk.

Videre i intervjuet med informant 1, nevner hun at klasseinndelingen var annerledes før i tiden, og at man da delte inn i klasser etter kjønn. Hun stiller videre spørsmål ved om dette kanskje kunne vært lurt i dag også, hvorpå hun sier at man ikke nødvendigvis må dele inn etter kjønn, men kanskje etter elevenes interesser. Her trekker hun fram et eksempel fra kroppsøvingstimene hos en kollega, der kollegaen ofte deler klassen sin inn i ei jentegruppe

og ei guttegruppe, da noen av guttene i klassen oppleves som voldsomme og har mye energi å få utløp for. Kollegaen har opplevd at en del jenter blir passive i disse timene når guttene og jentene samles i ei gruppe, da de ikke har den samme voldsomheten guttene har. Hun har derfor ofte delt inn etter kjønn i disse timene. Med dette erfarer Informant 1 at jentene ikke blir overkjørt av guttene og dermed får vist seg mer fram i faget.

Informant 1 forteller også at hun har erfaring med kjønnsforskjeller i egen praksis. Hun underviser i kunst og håndverk, der tekstil er en sentral del av faget. I tekstil-timene erfarer hun at jenter ofte er mer finmotorisk anlagt enn guttene, og nevner strikke- og syoppgaver som eksempler her. Samtidig stiller hun spørsmål ved om hvorvidt denne forskjellen skyldes at man er jente eller gutt. Hun tenker også at denne forskjellen kan ha med interesser å gjøre, og kanskje også kjønnsrolle-stereotypier som fortsatt eksisterer. Kanskje er det mer sannsynlig at slike oppgaver passer bedre til jentene pga. etablerte kjønnsroller, og dermed større interesse for denne typen oppgaver. Videre forteller hun at hun opplever at jenter er mer tålmodige enn gutter i tekstil-timene, og guttene oppleves som travlere. Hun stiller også spørsmål ved om dette kan skyldes at guttene er mindre modne enn jentene.

Informant 2 forteller at han opplever at gutter har mindre utholdenhet enn jenter når det gjelder teoretiske oppgaver på skolen. Videre mener han at dette ikke er tilfellet i de mer praktiske fagene på skolen. Underveis i intervjuet, forteller han også at han opplever at flere gutter virker å skyve skolen litt fra seg og at skolen ikke oppleves som like viktig enn det gjør blant jentene. Han opplever at jenter prioriterer skolen mer og at det er viktigere for dem å prestere godt her. Han føler at det har vært slik lenge, helt siden han selv gikk på skolen. Det er viktigere for jenter å være flinke på skolen. Her påpeker han at det fins unntak, at man har urolige jenter og flinke gutter også.

På spørsmål om informantene har utviklet noen strategier i egen undervisning når det gjelder kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, har begge informantene noen konkrete eksempler å komme med. Informant 1 begynner med å si at hun ikke har utviklet noen spesielle strategier med tanke på problemstillingen, men etter å ha tenkt en kort stund, forteller hun om noen konkrete tilpasninger av oppgaver hun har gitt i timene sine. Her viser hun først til noe hun har vært inne på tidligere i intervjuet, at det er noen av oppgavene i tekstil-timene som tester elevenes finmotoriske evner, og da hun opplever at en del gutter kan slite litt ved slike oppgaver, har det hendt at hun har tilbudt noe mer grovmotoriske oppgaver til disse elevene her. Slik som ved strikkeoppgaver har hun for eksempel tilbudt fingerhekling som alternativ. Hun forteller også at hun har gjort endringer i en oppgave i sying hun pleier å gi, der hun tidligere har gitt elevene i oppgave å sy et valgfritt bære-tekstil, for eksempel handlenett. Nå får elevene i oppgave å sy joggebukse, eventuelt genser eller t-skjorte. Hun

opplever at denne oppgaven fenger flere av guttene enn oppgaven som ble gitt tidligere. Hun nevner også engelsk-faget, der hun har forsøkt å tilrettelegge ved å ha mye muntlig aktivitet i timene, samt kombinere det teoretiske med fysiske oppgaver, slik som glosestafett.

Informant 2 forteller også om noen strategier og tiltak han har gjort i egen undervisning for å fenge flere av guttene. Han forteller først at han var med på å utvikle og etablere valgfaget «teknologi i praksis» ved skolen han jobber på. Videre forteller han at han hadde begynt å få kjøpt inn droner til dette faget, samt såkalte Arduino-sett¹. Det er mange gutter som deltar i dette faget på skolen han jobber ved, og det blir gitt mange praktiske oppgaver i faget. Han forteller videre at han opplever at guttene er flinke i disse timene, de presterer godt og de opplever mestring. Han sier at guttene trenger noe de kan lykkes i på skolen, og her mener han at praktiske fag kan spille en viktig rolle. Da Informant 2 også er naturfagslærer, spurte jeg om han hadde noen strategier med tanke på denne problemstillingen i naturfagstimene. Her sier han at han føler han kunne gjort mer i naturfag for å gjøre det mer praktisk. Videre forteller han at han gjennomfører forsøk med elevene i naturfag, noe han opplever guttene fanges mer av enn vanlig, stillesittende undervisning. Etterfulgt av disse betraktningene, følger han opp med at han føler guttene er noe mindre modne enn jentene, og at dette kan slå negativt ut på skoleprestasjonene til guttene. Han forteller at han husker at dette var også tilfellet da han selv gikk på grunnskolen. Til slutt sier han at det er ingen tvil om at jenter passer bedre inn i den norske skolemodellen, da de viser roligere atferd.

Underveis i intervjuene spurte jeg informantene om de kunne si noe mer om hvorfor kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner oppstår. Informant 1 sier at hun tror at noe av dette kan være medfødt. Hun tror også at stereotypiske kjønnsroller kan være en årsak til kjønnsforskjellene hun har erfart i egen praksis, slik som at tekstil-oppgaver i kunst og håndverk-faget kan oppleves som mer «jentete». Hun sier også at hun tror at elevenes sosiale bakgrunn kan være en årsak til kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner.

Når jeg spør informant 2 om han kunne si noe mer om hvorfor kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner oppstår, mener han at genetikk har mye med forskjellene å gjøre. Han opplever at gutter ofte er mer praktisk anlagt og er mer opptatt av «art og spenning». Han sier også at han snakker en del med kolleger om det å gjøre undervisningen i teoretiske fag som naturfag og matematikk mer praktisk, noe han mener vil ha positiv effekt på læringsutbyttet hos mange av guttene.

For nærmere informasjon om Arduino: ¹ <https://www.arduino.cc/en/Guide/Introduction>
Arduino i undervisning: <https://www.arduino.cc/en/Main/Education>

Avslutningsvis i intervjuene spurte jeg informantene om de hadde flere tanker om tiltak som kan gjøre for å bidra til utjevning av kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Informant 1 viser først tilbake til ting vi har snakket om tidligere i intervjuet, slik som at skolen virker å være mer tilrettelagt jentene. Hun mener det kanskje vil være lurt med mer yrkesrelaterte oppgaver og fag i skolen, noe som kan gjøre at fagene oppleves som mer interessante, viktigere og mer relevante for elevene. Videre spør jeg henne om hva hun synes om såkalt fleksibel skolestart, et tiltak som foreslås av noen av medlemmene i Stoltenberg-utvalget i NOU 2019:3. Her svarer hun at hun har tenkt litt på dette, og mener at det kan være både positive og negative sider ved dette. Først sier hun at det kanskje burde vært åpent for å utsette skolestarten, da det kan være stor forskjell mellom barna som er født tidlig på året og de som er født sent. Hun tenker at flere barn muligens ikke er modne nok i denne alderen til å begynne på skolen. Samtidig sier hun at hun er litt usikker på dette tiltaket, da det kan skape usikkerhet og negative tanker hos barna. Kanskje de som starter senere på skolen sammenligner seg selv med de andre barna og tenker at de er «dummere» enn de andre.

Informant 2 får også spørsmål om hva han synes om fleksibel skolestart som eventuelt tiltak. Her sier han at dette muligens kan være lurt. Han mimrer tilbake til da han selv skulle begynne på skolen og at han ble tatt med til legen for å bli testet om han var skolemoden nok på dette tidspunktet. Videre sier han at han ikke tror at guttene er «dummere» enn jentene, men at kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner handler mer om forskjeller i modenhet og interesser blant gutter og jenter. Videre spurte jeg ham, som med informant 1, om han hadde noen tanker om eventuelle andre tiltak for å bidra til utjevning av kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner. Her nevner han det å integrere konkurranse i undervisningen, da han tror at dette kan fenge guttene. Han forteller videre at det før i tiden også var valgfag i grunnskolen som det er i dag, og at dette hjalp på motivasjonen til å lære hos guttene. Valgfagsordningen ble likevel på et tidspunkt fjernet i grunnskolen, men ble innført på nytt igjen for noen år siden, noe han mener er bra for guttene. Han opplever også at praktiske fag og oppgaver fenger guttene, og at et eventuelt tiltak kan være å få inn mer slikt i skolen.

4.2. Oppsummering

Informantene har delt mange tanker og erfaringer som viser at det er forskjeller mellom gutter og jenter, både medfødte og sosialt skapte. Forskjellene har igjen innvirkning på elevenes skoleprestasjoner, og ofte disfavør guttene. Informantene forteller også om strategier og tiltak de selv har prøvd ut, som kan bidra til å motarbeide disse forskjellene og dermed bidra til å legge til rette for at guttene kan prestere bedre på skolen. Videre i drøftingsdelen vil jeg ta opp noen av disse tankene og erfaringene informantene har lagt fram for meg og drøfte dem inn i

lys av teori jeg har presentert tidligere. Funnene jeg ønsker å trekke fram er særlig de tankene og erfaringene informantene har om årsaker og tiltak knyttet til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner.

5. Drøfting

5.1. Årsaker til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner

Lærerne jeg har intervjuet har delt en rekke tanker om hva som er årsaken til at det er kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. I det følgende vil jeg trekke fram noen av disse tankene.

Begge informantene opplever at gutter ofte har mer energi enn jentene, og erfarer at dette kan være en årsak til at gutter presterer dårligere på skolen enn jenter. Dette kommer særlig til uttrykk i intervjuet med Informant 2, der han forteller blant annet at han opplever at gutter har mindre utholdenhet enn jenter når det gjelder teoretiske og stillesittende aktiviteter på skolen. Han opplever at gutter ofte har mer uro i kroppen og begynner fort å gjøre andre ting når slike oppgaver gis. Han erfarer at jenter er bedre skikket til å jobbe med stillesittende aktiviteter og trives bedre med dette enn gutter. Han føler også at gutter kan ha vanskeligere for å holde på konsentrasjonen enn jenter. Informant 1 er ikke like eksplisitt i formuleringen som Informant 2, men hun også forteller at hun opplever at jenter er mer tålmodige enn gutter, og trekker fram tekstil-timene som eksempel her. Hun opplever også at guttene er travlere enn jentene. Mye av denne atferden guttene viser i disse tilfellene, vil jeg hevde at kan være uttrykk for kjønnsforskjeller i selvregulering. Som nevnt, viser noe forskning at for å oppnå gode skoleprestasjoner, kreves det en viss grad av selvregulering hos elevene (Blair & Razza, 2007; Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004). Skolens struktur og mange av dens aktiviteter krever at elevene må sitte stille, at de skal følge med, vente på å få ordet og unngå å la seg distrahere (Brandtzæg, Torsteinsson & Øiestad, 2016, s. 15), og dette er avgjørende for å prestere godt i skolen. Noen studier viser også at jenter er flinkere enn gutter til å regulere sin atferd (Størksen mfl., 2015, s. 677). Dette kan også se ut til å være tilfellet i erfaringene og opplevelsene informantene viser til, da de opplever guttene som mer urolige og mindre konsentrerte ved stillesittende oppgaver, og presterer dermed, naturlignok, dårligere enn jentene på disse oppgavene.

Informantenes erfaringer med at gutter ofte er urolige og lite konsentrerte ved en del oppgaver og aktiviteter, kan også ses i sammenheng med studier som viser at gutter skårer lavere enn jenter på personlighetstrekk som er forbundet med gode skoleprestasjoner (De Bolle mfl., 2015, s. 172). Om vi ser på de funnene som er beskrevet i forrige avsnitt, mener jeg at man kan se tegn til at guttene informantene beskriver skårer lavere enn jenter på visse personlighetstrekk forbundet med skoleprestasjoner, og da særlig personlighetstrekket

planmessighet. Ens grad av planmessighet måles ved blant annet å måle grad av *selvdisiplin*. Høy skår på selvdisiplin vitner om at man klarer å fullføre oppgaver på tross av motgang, mens lav skår vitner om at man lettere utsetter arbeidet og lar seg lettere distrahere (Kennair, 2018b). Dette ser man også tydelig i informantenes beskrivelser av gutter i arbeid med stillesittende oppgaver. Informant 1 forteller for eksempel at hun opplever at guttene ofte er mindre tålmodige enn jenter i tekstil-timene. Informant 2 forteller at guttene har mer uro i kroppen, at de begynner fort å gjøre andre ting ved stillesittende oppgaver og at guttene har vanskeligere for å holde på konsentrasjonen enn jentene ved slike oppgaver. Dersom man ser disse funnene i lys av teori om selvregulering og personlighet, kan man altså si at atferden disse guttene viser i disse tilfellene kan være en konsekvens av dårligere evne til å regulere seg selv, samt mindre grad av planmessighet og selvdisiplin.

Underveis i intervjuet med Informant 2, forteller han at han opplever at flere gutter virker å skyve skolen litt fra seg og at skolen ikke oppleves som like viktig enn det gjør blant jentene. Han opplever at jenter prioriterer skolen mer og at det er viktigere for dem å prestere godt. Dette kan muligens ses i sammenheng med idealet om uanstrengt skolemestring, en sosialt konstruert forventning som, i følge Epstein (1998, referert i Overå, 2014, s. 108), er mer utbredt hos gutter enn blant jenter. Dette idealet går ut på å ønske å framstå som avslappet og naturlig begavet når det gjelder det skolefaglige, og at man får gode resultater uten å legge inn noen særlig innsats. En ytterligere konsekvens av dette kan være at man unngår å legge inn en innsats i det skolefaglige, i frykt for å framstå som mislykket og dum om man da ikke skulle lykkes. Dette kan også være noe guttene som informantene har fortalt om føler på. Informantene erfarer at guttene virker mer urolige, ukonsentrerte og lite interessert i flere av oppgavene som skolen tilbyr, og da særlig de stillesittende aktivitetene. I stedet for å forsøke å lykkes med oppgavene, blir guttene fristet til å gjøre andre ting, da guttene muligens føler at de ikke vil prestere særlig godt uansett, selv om de skulle legge inn et ærlig forsøk. Dersom guttene skulle legge inn en innsats og forsøke å prestere på en oppgave de ikke forventer mestring på, som følger av at de ikke er naturlig begavet i det faget oppgaven gis, vil fallhøyden være stor. Man kan da føle at man risikerer å bli oppfattet som dum av de andre elevene, da man faktisk har investert tid og innsats i en oppgave, men uten å få et godt resultat. De andre kan da få en oppfatning av at du ikke klarer å prestere, selv om du prøver så godt du kan.

I tillegg til at idealet om uanstrengt skolemestring kan bidra til å forklare noe av grunnen til at guttene er lite innsatsvillige ved særlig stillesittende aktiviteter, kan det også tenkes at guttene selv tenker at det forventes lite av dem, at det ikke forventes at de skal prestere godt på disse oppgavene. I nevnte Nielsens kvalitative studie kommer det fram at

jentene hun har observert og intervjuet allerede på femte trinn har dannet seg en forståelse av at gutter er uinteresserte i det skolefaglige og gjør ting enkelt. Jentene tar også med seg denne forventningen til guttene inn i ungdomsskolen (Nielsen, 2014). Hva skjer med guttene når dette er noe som forventes av dem fra andre hold i flere år? Jeg vil anta at dersom det forventes av andre at du ikke skal prestere på en oppgave, vil det kunne føre til at du ikke forventer at du vil prestere selv også; du får lavere forventning om mestring på oppgaven. En konsekvens av dette kan tenkes å være at man begynner å drive med andre ting i stedet for oppgaven som skal gjøres, slik som den atferden guttene informantene beskriver viser når det skal jobbes med stillesittende aktiviteter. Ved stillesittende aktiviteter erfarer Informant 2 at «guttene har mer uro i kroppen og begynner fort å gjøre andre ting når slike oppgaver gis». Kanskje kan dette være et resultat av at guttene kjenner på en forventning om at de er dårligere på skolen enn jentene.

5.2. Tiltak mot kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner

Lærerne jeg har intervjuet har også delt en rekke tanker om tiltak knyttet til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, og foreslår flere mulige løsninger som kan bidra til å heve guttenes skoleprestasjoner. I det følgende vil jeg trekke fram noen av disse tankene.

Informantene erfarer at guttene ofte er flinke i valgfag og kroppsøving. Informant 1 tenker også at flere valgfag kan være en løsning for å utjevne kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og kan bidra til å heve guttenes prestasjoner. Informant 2 erfarer også at guttene er flinke i valgfaget Teknologi i praksis og ved praktiske og fysiske oppgaver. Begge informantene er også opptatt av at flere fysiske aktiviteter i undervisningen kan fenge guttene mer, og dermed bidra til bedre prestasjoner. Slik jeg tolker det, erfarer lærerne at ved å ta hensyn til guttenes interesser, vil dette naturligvis fenge flere av guttene og dermed føre til bedre prestasjoner. Dette mener de altså kan gjøres ved bruk av valgfag og mer praktiske aktiviteter i undervisningen. Informant 1 har også forsøkt å tilrettelegge for guttene i tekstiltimene ved å tilby oppgaver hun tenker kan være mer interessante for dem, slik som å sy bukse i stedet for bære-tekstil (veske og lignende). Disse erfaringene er også i tråd med motivasjonsteori som er presentert tidligere, og da særlig teori om *indre* motivasjon. Om en oppgave og selve arbeidet med oppgaven oppleves som interessant i seg selv, vil man føle indre motivasjon til å arbeide med og fullføre oppgaven, og dermed engasjere seg mer i arbeidet. Dessuten er det ved indre motivasjon at man oppnår det beste læringsresultatet (Ryan & Deci, 2009, referert i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66). Et godt tiltak for å heve guttenes skoleprestasjoner, kan altså være å tilby flere fag og oppgaver som i større grad tar hensyn til elevenes interesser. For guttene informantene snakker om, vil dette innebære å

integre flere fysiske oppgaver i undervisningen, fortsette med valgfagsordningen, samt se på muligheten for å tilby flere valgfag. Sistnevnte tiltak er for øvrig også foreslått i Stoltenberg-utvalgets utredning, nærmere bestemt forslag om at skolene må tilby minst fem valgfag, samt teste ulike modeller for å øke antallet timer i valgfag på ungdomsskolen (NOU 2019:3, s. 17). Ved å tilby oppgaver og fag som ivaretar interessene til guttene, slik som informantene foreslår, kan oppgavene og fagene oppleves som langt mer engasjerende og fascinerende, og man vil lettere kunne finne indre motivasjon til å jobbe med skolearbeidet. Det er, som nevnt, ved indre motivasjon man oppnår de beste læringsresultatene, og dermed også bedre skoleprestasjoner.

Informantene påpekte i intervjuene at skolen ikke virker å være godt nok tilpasset mange av guttene de har undervist. I intervjuet med Informant 1, er dette det første hun sier når hun blir stilt spørsmålet: «Hvilke tanker gjør du deg om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner?». Her forteller Informant 1 altså at skolen virker å ikke være godt nok tilpasset guttene, og dette bidrar til at guttene ikke presterer like godt som jentene. Informant 2 sier også noe lignende ved samme spørsmål, nemlig at han mener at det passer jenter bedre enn gutter å være på skolen. Dette kan tolkes dit hen at informantene mener at skolen må tilpasses guttene, og ikke guttene som tilpasse seg skolen. Dette kommer særlig fram i utsagnet til Informant 1, som eksplisitt sier at skolen ikke virker å være godt nok tilpasset og tilrettelagt for guttene. I tillegg var informantene, som nevnt ovenfor, gjennomgående opptatt av at skolen kan tilpasses guttene i større grad dersom man tilbyr oppgaver og fag som bedre ivaretar guttenes interesser, samt guttenes evner og forutsetninger. Informant 1 forteller for eksempel at hun har inntrykk av at guttene sliter mer enn jentene når det gjelder finmotoriske oppgaver, slik som ved strikking, og tilpasser oppgaven til de elevene som har mindre gode finmotoriske evner, ved å tilby mer grovmotoriske oppgaver, slik som hekling. Dette er også i tråd med skolens prinsipp om tilpasset opplæring, som sier at all undervisning skal tilpasses hele mangfoldet i elevgruppa innenfor fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2018), samt tilpasses forutsetningene og evnene til den enkelte eleven (Opplæringsloven, 1998, § 1-3). Elevenes mulighet til å lære og utvikle seg skal heller ikke være avhengig av elevens bakgrunn, slik som elevens kjønn. Opplæringen må derfor også være variert og fleksibel nok, slik at alle elevene skal kunne lære og utvikle seg (Haastein & Werner, 2014, s. 22-23). Informantenes tanker og erfaringer med tiltak, indikerer at de er opptatt av å tilpasse undervisningen, og forteller at de aktivt gjør tiltak for å fenge guttene mer, både ved å tilpasse oppgavene i de ordinære undervisningsfagene, samt ved å tilby fag som i større grad engasjerer og interesserer guttene. Til tross for dette, har informantene inntrykk av at opplæringen fortsatt kan tilpasses guttene bedre i mange undervisningssituasjoner.

6. Avslutning

I arbeidet med denne bacheloroppgaven har jeg presentert og drøftet følgende problemstilling: «*Hvilke tanker gjør grunnskolelærere seg om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i grunnskolen?*». For å svare på denne problemstillingen har jeg gjennomført to intervju, med to forskjellige lærere, som har delt mange interessante tanker og erfaringer knyttet til fenomenet kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Lærernes tanker rundt denne utfordringen er presentert ovenfor, under overskriften *4. Funn*. Blant lærernes mest sentrale tanker og erfaringer, har vi lærernes felles oppfatning av at gutter ofte oppleves som mindre rolige enn jenter, og at de som følge av dette sliter mer med å jobbe og prestere godt på stillesittende oppgaver i skolen. Det kommer også fram av funnene at informantene mener skolen ikke er godt nok tilpasset for disse elevene. Videre har de en oppfatning av at valgfagsordningen på ungdomstrinnet fungerer godt, da de opplever at flere gutter presterer godt i disse fagene. De tror også at mange av guttene kan dra god nytte av flere valgfag i skolen, samt flere oppgaver som ivaretar interessene deres bedre.

I drøftingen har jeg sett på noen av funnene i lys av teori som er presentert tidligere i denne teksten. Her har jeg først drøftet noen av informantenes tanker om årsakene til hvorfor kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner oppstår, og sett disse i sammenheng med teori om personlighet, selvregulering og kjønnsstereotypiske forventninger. Her vil jeg igjen påpeke at kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner er et komplekst fenomen, og at mine drøftinger og argumentasjoner ikke er et forsøk på å forklare hele årsaken til at kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner eksisterer. Funnene, i lys av relevant teori, kan dog bidra til å forklare noe av årsaken til at disse kjønnsforskjellene eksisterer. Videre i drøftingen har jeg trukket fram noen av lærernes tanker om tiltak for å bidra til utjevning av kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, og drøftet disse, særlig i lys av teori om indre motivasjon og retningslinjer knyttet til prinsippet om tilpasset opplæring.

Jeg vil også understreke at de tankene og erfaringene mine informanter har delt med meg, først og fremst sier noe om hva disse to lærerne tenker om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Likevel kan det tenkes at det også er andre grunnskolelærere som kan kjenne seg igjen i de tankene mine informanter har delt med meg.

Med denne bacheloroppgaven har jeg ønsket å sette søkelys på grunnskolelæreres tanker om fenomenet kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. I den stadig tilbakevendende debatten om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner, er det også viktig at grunnskolelærere får plass til å uttale seg, da dette er en av de yrkesgruppene som jobber tettest på skolebarna i Norge, og får dermed også se og erfare disse kjønnsforskjellene på jevnlig basis.

Litteraturliste

Arduino. (u.å.). What is Arduino?. Hentet 15. mai 2019 fra <https://www.arduino.cc/en/Guide/Introduction>

Arduino. (u.å.). Teaching, Inspiring and Empowering!. Hentet 15. mai 2019 fra <https://www.arduino.cc/en/Main/Education>

Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating Effortful Control, Executive Function, and False Belief Understanding to Emerging Math and Literacy Ability in Kindergarten. *Child Development, 78*(2), 647-663.

Brandtzæg, I., Torsteinsson, S., & Øiestad, G. (2016). *Se eleven innenfra: Relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag.

De Bolle, M., De Fruyt, F., McCrae, R. R., Löckenhoff, C. E., Costa, P. T., Aguilar-Vafaie, M. E., . . . Terracciano, A. (2015). The Emergence of Sex Differences in Personality Traits in Early Adolescence: A Cross-Sectional, Cross-Cultural Study. *Journal of Personality and Social Psychology, 108*(1), 171-185.

Deci, E., & Ryan, R. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227-268.

Ertesvåg, O. R. (2018, 12. oktober). Kjønnforskjellene i skolerestater større i Norge enn i de fleste andre OECD-land. *NRK*. Hentet fra <https://www.nrk.no/norge/stoltenberg-utvalget-legger-frem-rapport-om-kjonnforskjeller-i-skolen-1.14245489>

Ertesvåg, F. & Ridar, T. (2018, 6. oktober). Camilla Stoltenberg: Bekymret for at guttene blir skoletapere. *VG*. Hentet fra <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/MgryQ5/camilla-stoltenberg-bekymret-for-at-guttene-blir-skoletapere>

- Fredricks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Håstein, H. & Werner, S. (2014). Tilpasset opplæring i fellesskapets skole. I M. Bunting (Red.), *Tilpasset opplæring – forskning og praksis* (s. 19-55). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kennair, L. E. O. (2018a, 29. november). Personlighet. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/personlighet>
- Kennair, L. E. O. (2018b, 1. desember). Planmessighet. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/planmessighet>
- Kennair, L. E. O. (2019, 17. januar). Femfaktormodellen. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/femfaktormodellen>
- Nielsen, H. B. (Red.). (2014). *Forskjeller i klassen: Nye perspektiver på kjønn, klasse og etnisitet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nielsen, H. B. & Heningsen, I. (2018). Guttepanikk og jentepress – paradokser og kunnskapskrise. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 42(01-02), 6-28.
- NOU 2019:3. (2019). *Nye sjanser – bedre læring: Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon
- NSD. (2018). *Personverntjenester*. Hentet fra <https://nsd.no/personvernombud/index.html>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Overå, S. (2014). Nye gutter? Maskulinitet og sosial klasse på barnetrinnet. I H. B. Nielsen (Red.), *Forskjeller i klassen: Nye perspektiver på kjønn, klasse og etnisitet i skolen* (s. 94-117). Oslo: Universitetsforlaget.

Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135(2). 322-338

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring: Teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

Solvang, T. M. (2017, 26. september). Jentene fortsetter å rase fra guttene på skolen. *NRK*. Hentet fra <https://www.nrk.no/norge/ekspertutvalg-skal-undersoke-hvorfor-jenter-gjor-det-bedre-enn-gutter-pa-skolen-1.13706126>

Størksen, I., Ellingsen, I. T., Wanless, S. B., & McClelland, M. M. (2015). The Influence of Parental Socioeconomic Background and Gender on Self-Regulation among 5-Year-Old Children in Norway. *Early Education and Development*, 26(5-6), 663-6), p.663-684.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Ulstein, H. (2019, 7. februar). Hvor var det egentlig det butta?. *Dagsavisen*. Hentet fra <https://www.dagsavisen.no/nyemening/hvor-var-det-egentlig-det-butta-1.1273055>

Utdanningsdirektoratet. (2018a). *Grunnskolepoeng*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/grunnskolepoeng/>

Utdanningsdirektoratet. (2018b). *Hva er tilpasset opplæring?*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>

Utdanningsforbundet. (2012). *Lærerprofesjonens etiske plattform*. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/profesjonsetikk/om-profesjonsetikk/larerprofesjonens-etiske-plattform/>

Vedlegg 1 - Intervjuguide

Intervjuguide

Tema: Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner

Problemstilling: "Hvilke tanker gjør lærere seg om kjønnforskjellene i skoleprestasjoner i grunnskolen?"

Innledning til intervjuet

- Velkommen til intervju.

Presentere temaet til bacheloroppgaven: kjønnforskjeller i skoleprestasjoner i skolen

- Hva vil kjønnforskjeller i skoleprestasjoner si? Start med å fortelle om at prestasjonsforskjeller mellom gutter og jenter i skolen har eksistert i lang tid og at dette er en kjent problematikk i skolen. Vis til statistikk som viser kjønnforskjellene i skolen.
- Tematikken er også høyst aktuell i dag: nylig ble også utredningen «Nye sjanser – bedre læring» levert. I denne har utvalget, med Camilla Stoltenberg som leder, tatt for seg nettopp kjønnforskjeller i skoleprestasjoner i den norske skolen. Utvalget har i utredningen diskutert årsaker til hvorfor kjønnforskjeller i skoleprestasjoner oppstår, samt foreslått tiltak til hvordan kjønnforskjellene kan utjevnes. (s. 39 i *Nye sjanser – bedre læring*, flere jenter enn gutter får mer grunnskolepoeng).

Tema: Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner

Problemstilling: "Hvilke tanker gjør lærere seg om kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner i grunnskolen?"

Spørsmål

Hvilke tanker gjør du deg om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i norsk skole?

Mener du at kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner i skolen er en reell problematikk?

Hvorfor/hvorfor ikke?

- Hvilke erfaringer har du med kjønnsforskjeller i de klassene du har undervist?
- Er denne problemstillingen noe du tenker på for din egen del som lærer?
- Har du utviklet noen strategier med tanke på denne problemstillingen?
- Har du noen tanker om hvorfor kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner oppstår (årsaker)?
(eventuelle eksempler på dette fra egen praksis?)

- Har du noen tanker om hvilke tiltak man som lærer eller skolen generelt kan gjøre for å bidra til utjevning av kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner?
 - F.eks. fleksibel skolestart?

