

Guro Foss

# Kjønn og likestilling i samfunnsfag

Et utvalg læreres tanker om kjønn og likestilling som tema og verdi i samfunnsfaget





Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts – og utdanningsvitenskap  
Institutt for kultur, religion og samfunnsfag  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2021 Guro Foss

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

## Sammendrag

Masteroppgavens tema er læreres tanker om kjønn og likestilling som tema og verdi i samfunnsfag. Bakgrunnen for problemstillingen er mitt ønske om at elever skal føle seg ivaretatt og at undervisningen er tilpasset hver enkeltes forutsetninger og muligheter. Ingen elever skal oppleve at undervisningen motstrider elevenes forståelse av seg selv og ingen skal presses til å være noen de ikke er. Oppgavens problemstilling er følgende: «*Hvordan forholder lærere seg til kjønn og likestilling som tema og verdi i samfunnsfaget?*»

Gjennom kvalitativ undersøkelse har fem samfunnsfaglærere blitt intervjuet i et semistrukturert intervju. Målsetningen har vært å få innblikk i informantenes tanker og holdninger.

Forskningsresultatene er deretter drøftet i lys av teori og tidligere forskning. Det har vært svært relevant å ha med teori om likestilling og kjønn. Jeg har samtidig undersøkt læreplanenes fokus på kjønn og likestilling i et historisk perspektiv. Læreplanene har også fått stor plass i masteroppgaven fordi det er læreplanene som legger føringer for lærerne. I den sammenheng har det vært relevant å ha med læreplanteori. Mye av det teoretiske rammeverket er basert på arbeidene til Theo Koritzinsky, Harriet Bjerrum Nielsen, Gunn Imsen og Åse Røthing.

Studiens hovedfunn er at lærerne selv gav uttrykk for at de kjente lite til kjønn og likestilling i læreplanen og de setter ikke av tid i samfunnsfag til temaet. Likevel er kjønn og likestilling emner som lærerne tar opp jevnlig i undervisningshverdagen både i friminutter og i undervisningsammenheng i alle fag. De er også veldig bevisste på temaets viktighetsgrad, men de synes det er vanskelig å samtale om og spesielt definere. Likestilling er en overordnet verdi som lærerne til dels ubevisst involverer i sin undervisningshverdag. I samfunnsfag og i skolen har forståelsen av likestillingen nok endret seg fra å handle om kjønnslikestilling til en bredere forståelse som også fokuserer på likeverd. Likestilling trenger ikke nødvendigvis å være i form av likhet. Noen ganger kan likestilling oppnås ved at man ivaretar forskjeller.

Under arbeidet med masteroppgaven har jeg både bekreftet og avkreftet egne tanker og holdninger om kjønn og likestilling. Jeg har bekreftet at det er viktige temaer og det er essensielt å alltid ha disse i bakhodet når man skal tilrettelegge for hver enkelt elev. Alle elever er forskjellige og likestilling oppnås ved også å ta hensyn til ulikhet. Mitt ønske er at elever skal bli først og fremst sett som individer og jeg brenner for at likeverdet burde ha størst fokus. Ved å se hver enkelt elev og dens forutsetninger så tror jeg at likestilling ivaretas.



# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>2</b>
<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	<b>4</b>
<b>Forord</b> .....	<b>6</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 Bakgrunn for tema og formål for valg av problemstilling .....	7
1.2 Problemstilling .....	10
1.3 Tidligere forskning.....	11
1.4 Masteroppgavens avgrensning og begrepsavklaring .....	12
1.5 Oppgavens oppbygning .....	13
<b>2 Kjønn og likestilling: i teori, skolehverdag og læreplaner</b> .....	<b>15</b>
2.1 «Født sånn eller blitt sånn?» .....	15
2.2 Likestilling, likhet eller likeverd? .....	18
2.3 Læreplan og læremidler.....	21
2.4 Kjønn og likestilling i skolen .....	24
<b>3 Metoder</b> .....	<b>28</b>
3.1 Kvalitativt forskningsintervju .....	28
3.2 Det semistrukturerte intervjuet .....	29
3.2.1 Intervjuguide .....	30
3.3 Utvalg .....	31
3.3.1 Informantenes bakgrunn.....	33
3.4 Fra intervju til tekst .....	34
3.4.1 Gjennomføring av intervjuet .....	35
3.4.2 Transkribering.....	37
3.4.3 Analyse.....	38
3.5 Kvalitet i forskningen.....	41
3.6 Ethiske refleksjoner .....	43
3.6.1 Formell godkjenning av forskningsprosjektet.....	43
3.6.2 Kravet om frivillighet og informert samtykke.....	43

3.6.3	Konfidensialitet/ bruk av lydopptak.....	44
<b>4</b>	<b>Studiens funn.....</b>	<b>45</b>
4.1	Forståelse av kjønn.....	45
4.2	Forståelse av likestilling.....	46
4.3	Lærernes personlige engasjement.....	48
4.3.1	Lærernes refleksjon rundt elevenes holdninger.....	50
4.3.2	Lærernes refleksjon rundt samfunnets holdninger.....	51
4.4	Bruk av læreplan .....	52
4.5	Lærebok eller andre hjelpemidler .....	54
4.6	Et følsomt tema? Muntlighet og skriftlighet i undervisningen.....	55
4.7	Tverrfaglighet .....	56
<b>5</b>	<b>Diskusjon .....</b>	<b>57</b>
5.1	Lærernes førforståelse.....	57
5.2	Læreplanens relevans i samfunnsfag.....	60
5.2.1	Lærebok som styringsdokument?.....	61
5.3	Kjønn og likestilling som <i>tema</i> .....	62
5.4	Kjønn og likestilling som <i>verdi</i> .....	64
<b>6</b>	<b>Konklusjon .....</b>	<b>67</b>
6.1	Videre forskning og avslutning .....	69
	<b>Referanser/litteraturliste .....</b>	<b>71</b>
	<b>Vedlegg .....</b>	<b>77</b>
	<b>Vedlegg 1: Intervjuguide .....</b>	<b>77</b>
	<b>Vedlegg 2: .....</b>	<b>79</b>

# Forord

Dette masterprosjektet avslutter min 2-årige overgangsmaster på Universitetet i Sørøst-Norge. Disse to årene har vært hektiske og ikke helt som jeg hadde planlagt. Våren 2020 kom lillesøster til verden og vi ble en familie på 4. Samtidig ble også hverdagen snudd opp ned for alle i landet vårt på grunn av Covid- 19. Det har ført til en hektisk hverdag hvor man må lære seg å tenke alternativt og vite hvor lang én meter er.

Det har vært en lang prosess og jeg har tilegnet meg mye kunnskap. Jeg har reflektert mye rundt hvilken lærer jeg ønsker å bli. Bevisstheten rundt mitt ansvar som lærer og hvilken påvirkningskraft jeg har i min rolle er noe jeg vil ta med meg ut i arbeidslivet. Mitt ønske er at alle elever skal føle seg inkludert og sett som den de er. Likestilling for meg handler om individuell likeverd. For å oppnå likestilling for alle kjønn, så må man tilrettelegge individuelt. Ingen elever skal måtte føle at de «settes i bås».

Midt oppi en annerledes hverdag så skulle masterprosjektet gjennomføres. Heldigvis stilte 5 informanter opp, og vi fikk gjennomført intervjuer (med god avstand). En usosial studiehverdag ble krydret med motivasjon gjennom zoom-møter sammen med medstudenter og Hege Roll- Hansen. Tusen takk for godt samarbeid og god delingskultur.

Masterprosjektet hadde ikke blitt gjennomført uten tett og jevnlig oppfølging og veiledning av Kari Hernæs Nordberg. Tusen takk for all din tid og engasjement.

Tusen takk til min mamma som har bodd hos oss det siste året for å passe barn og hus mens jeg har sittet på biblioteket å skrevet på oppgaven. Uten deg hadde jeg aldri fått tid og mulighet til å gjennomføre. Du har hele tiden heiet på meg og jeg setter stor pris på deg. Du er en fantastisk mormor.

Helt til slutt – min mann og mine to (snart tre) barn. Takk for støttende og motiverende ord samt tålmodighet! Nå skal jeg være mer tilstede på hjemmebane.

Byremo, Mai 2021

Guro Foss



# 1 Innledning

Det overordnet temaet i denne masteroppgaven er kjønn og likestilling som tema og verdi i samfunnsfaget. Jeg spør om hvordan lærere forholder seg til og forstår begreper som «kjønn» og «likestilling» i hverdagen som lærere i samfunnsfag. Høsten 2020 kom det ny læreplan for 1. – 9. trinn. Kunnskapsløftets læreplan 2020 har vært gjennom en fagfornyelse og er en oppdatert versjon av Kunnskapsløftets læreplan 2006.

I den nye læreplanen er det en overordnet del med overskrift *Opplæringens verdigrunnlag* og der gjengis seks verdisett som alle er viktig i samfunnsfaget (Koritzinsky, 2020, s. 81). Menneskeverd er et av de seks verdisettene og beskrives slik: «Skolen skal sørge for menneskeverdet og de verdiene som støtter opp om det, legges til grunn for opplæringen og hele virksomheten» (Saabye, 2019, s.8). Denne formålsparagrafen bygger på menneskeverdets ukrenkelighet og at alle mennesker er like mye verdt. Likeverd og likestilling er verdier som har vært kjempet for opp gjennom historien, og som fortsatt er en viktig del av menneskeverdet som må ivaretas. Ved at skolen formidler kunnskap og opprettholder holdninger som sikrer verdiene som likeverd og likestilling, kan elevene bidra til å ivareta menneskeverdet og være reflekterte for å forhindre at disse verdiene krenkes (Koritzinsky, 2020, s. 81). Som snart ferdigutdannet lærer ønsker jeg å komme ut i arbeidslivet som en inkluderende lærer. Jeg vil at elever skal føle seg ivaretatt og sett. Alle elever er forskjellige og likestilling oppnås ved å ta hensyn til dette. Det er mange måter å forstå kjønn og likestilling på. Er likestilling at alle skal ha likhet i form av like forutsetninger? Jeg tror at når man skal skape like forutsetninger, så må man også ivareta forskjellene. Er kjønn en forskjell som da må ivaretas eller skal mennesker ha like forutsetninger uavhengig av kjønn?

## 1.1 Bakgrunn for tema og formål for valg av problemstilling

Likestilling er en viktig verdi i skolen. I 1974 ble kjønnslikestilling omtalt for første gang i en norsk læreplan. Læreplanen inneholdt et eget kapittel: «likestilling mellom kjønnene». I kapitlet framgikk det at «skolen bygger sin virksomhet på prinsippet om likeverd mellom de to kjønn» (Kirke – og undervisningsdepartementet, 1974, s. 23). Skolen skulle også: «aktivt prøve å motvirke at yrkesvalg domineres av kjønnsstradisjoner, og hjelpe den enkelte elev til å realisere sine evner og muligheter uavhengig av kjønn» (Kirke – og undervisningsdepartementet, 1974, s. 24). Der ble det også konkretisert at verken undervisningen eller lærebøkene skulle presentere stereotyper av kvinner og menns roller. Det var med andre ord viktig å legge frem at menn kunne stelle hjemme og

mor kunne kjøre traktor eller jobbe som snekker. Bakgrunnen var en tanke om at variasjoner i skolens fremstillinger skulle bidra til større variasjon i barn og unges utdanningsvalg, framtidsdrømmer og måter å være mennesker på (Røthing, 2003, s. 359). Siden likestilling er en menneskerettighet så skulle det kanskje ikke være nødvendig med flere argumenter for likestilling (Bø, 2014, s. 15). Det er en generell holdning blant lærere og i samfunnet om at likestilling er oppnådd, men Imsen (2000) påpeker at kjønnsforskjeller fortsatt eksisterer og derfor må man fortsette likestillingsarbeidet (Imsen, 2000, s.238). Undersøkelsen *Global gender gap report 2021* viser også at Norge ligger høyt oppe på listene når det gjelder likestilling internasjonalt (world economic forum, 2021). Det bekrefter lærernes holdning, men det betyr ikke at all likestilling er oppnådd eller at det nødvendigvis vil være slik i all fremtid. Derfor er det noe som man må arbeide kontinuerlig med i skolen for å sikre likestilling også i fremtiden.

Undersøker man læreplanene fra 1997 og frem til i dag kan man se at det har skjedd en forskyvning fra likestilling til at «likeverd» ble tyngre vektlagt i de nyere læreplanene (Bjørnstad & Røthing, 2012). Denne forskyvningen i fokuset mellom likestilling og likeverd kan på den ene siden indikere at kjønnslikestilling ble sett på som oppnådd og derfor ikke trengte samme fokus som tidligere. På den andre siden kan det implisitt leses som en «naturliggjøring» av antatte kjønnsforskjeller (Bjørnstad & Røthing, 2012) og som uttrykk for resignasjon og følgende resonnement:

Ettersom gutter og jenter som grupper fortsatt orienterer seg forskjellig gjennom livet og gjør ulike valg med hensyn til yrker og prioritering av lønnsarbeid versus omsorgsarbeid, så må det skyldes gitte forskjeller. Da er det viktig at kjønnene verdsettes likt selv om de er forskjellige (Røthing, 2004).

Koritzinsky (2020) har gått gjennom LK20 på jakt etter hva dagens læreplanen sier om kjønn og likestilling. Selv om læreplanen sier dette i overordnet del: «likeverd og likestilling er verdier som er kjempet frem gjennom historien og som fortsatt må ivaretas og forsterkes» (Saabye,2019, s. 9) og tar opp likeverd-tråden fra de tidligere læreplanene så har læreplanen svært få kompetansemål om kjønn eller likestilling. I samfunnsfag er det det ikke noen kompetansemål om likestilling og kjønn. Det finnes derimot to kompetansemål knyttet til likeverd og demokrati (7.trinn) og til urfolk og internasjonalt arbeid (etter 10.trinn) (Koritzinsky, 2020, s. 119). Det er også kompetansemål om

kjønn, men de er knyttet til seksualitet og kjønn. Det er ingen kompetansemål som handler om kjønnsrolle (Koritzinsky, 2020, s. 119).

Norge har skrevet under på FNs verdenserklæring om menneskerettigheter (FN, 1948). Erklæringens artikkel 2 første ledd sier: «Enhver har krav på alle de rettigheter som er nevnt i denne erklæringen, uten forskjell av noen art, for eksempel på grunn av rase, farge, kjønn, språk, religion, politisk eller annen oppfatning, nasjonal eller sosial opprinnelse, eiendom, fødsel eller annet forhold» (FN, 1948, §2-1). Denne erklæringen viser at likestilling mellom kjønnene er en rettighet. I Norge ble kjønnslikestilling lovfestet gjennom den første likestillingsloven som kom 9. Juni 1979 og videreutviklet i likestillingsloven i 2013 (Ik Dahl & Solhøy, 2019). Likevel er det i flere sammenhenger blitt gjort forskjell etter kjønn og dette skaper utfordringer. Et eksempel er at ved å ta hensyn til en annen rettighet som religion, så har kirkesamfunn fått mulighet til å avvise kvinnelige søkere til interne stillinger (Bø, 2014, s. 15). Flere analyser har redegjort for at likestilling ofte må vike for andre verdier og det fører til et demokratisk dilemma i vårt demokrati (Skjeie & Teigen, 2005). Diskrimineringslovene påpeker at ingen skal utsettes for direkte eller indirekte forskjellsbehandling på grunnlag av kjønn. Samtidig er det eksempler der forskjellsbehandling mellom kjønn er med på å fremme kjønnslikestilling. Det handler om at jenter og gutter skal ha samme muligheter og da må man ta hensyn til forskjellene mellom kjønnene (Bredesen, 2004, s. 21). Et eksempel på en slik praksis er tiltak som beskytter kvinner i forbindelse med graviditet, fødsel og amming. I dag omtaler vi ofte «likestilling» og «mangfold» i sammenheng og som selvfølgelig begreper når vi omtaler et inkluderende demokrati. Samtidig er det en forståelse om en forskjell mellom begrepene som jeg synes oppsummerer problemstillingen. Hilde Gunn Slottemo (2021) sier at «likestilling» handler om at alle skal behandles likt og forskjeller skal ignoreres. På en annen side forklarer Hege Roll – Hansen (Roll- Hansen, 2020, referert i Slottemo, 2021) begrepet «mangfold» som retten til å være annerledes og at den skal ivaretas. På den måten kan man se at begrepene motsetter seg hverandre og må ses som to individuelle begreper.

I denne masteroppgaven undersøker jeg lærerens rolle. For å svare på problemstillingen spør jeg om hvilke tanker og holdninger lærerne har. Hvordan forstår lærerne likestilling og kjønn? Og i hvilken grad er lærerne selv engasjerte i temaet?

Mitt mål er at andre samfunnsfaglærere kan bruke resultatene i masteroppgaven til å reflektere over egne tanker og holdninger rundt kjønn og likestilling. Lærernes holdninger og tanker påvirker egen undervisningspraksis. Det er også essensielt at lærere forstår hvilken påvirkningskraft de har og hvordan de kan utnytte den for å oppnå gode læringsresultater hos elevene. Jeg vil prøve å gjengi utviklingen rundt likestillingsperspektivet med fokus på kjønn. Jeg har også inkludert læreplaner og læremidler i masteroppgaven fordi jeg anser det som viktige styringsdokumenter. Læreplan og læremidler er med på å sikre lik undervisning for alle elever. Min tanke er at hvis en kan forstå likestillings utvikling, så vil en også kunne forstå dagens tanker og holdninger som kommer til uttrykk gjennom styringsdokumenter og læreplaner. Jeg tenker at når en jobber som lærer så er det også viktig å sette seg inn i og forstå dagens unge sine holdninger og tanker rundt temaet. Dette har jeg videre utdypet i oppgaven.

## 1.2 Problemstilling

Denne masteroppgaven undersøker hvordan lærere i samfunnsfag forholder seg til og underviser om temaene kjønn og likestilling. På bakgrunn av dette er problemstillingen for oppgaven:

*«Hvordan forholder lærere seg til kjønn og likestilling som tema og verdi i samfunnsfaget?»*

Jeg tror det er nødvendig å undersøke lærernes egne tanker og holdninger til begrepene. Derfor har jeg valgt å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse hvor jeg intervjuer fem lærere. På den måten kan man forstå hvordan lærerne underviser om temaene. Ved hjelp av en intervjuguide har jeg forberedt spørsmål på forhånd som er relevante for masterprosjektets problemstilling.

Intervjuguiden min har noen hovedspørsmål og jeg spør blant annet om informantene kan forklare sin forståelse av begrepene kjønn og likestilling. Jeg spør også om informantenes forhold til læreplanen generelt og om de kjenner til egne læreplanmål om temaet. Jeg ønsket å finne ut hvordan informantene arbeider med temaet. Er kjønn og likestilling egne temaer i faget eller blir de vektlagt som overordnede verdier? Dette kan forstås ut ifra hvordan læreplanen vektlegger kjønn og likestilling. Samtidig henger læreplanens betydning sammen med hvordan den blir brukt av lærere. Derfor er jeg opptatt av hvordan lærere forholder seg til læreplanen og i hvilken grad den brukes som styringsdokument.

### 1.3 Tidligere forskning

Det har vært gjennomført flere forskningsprosjekter i ulike størrelser som undersøker hvordan lærere underviser om likestilling og/eller kjønn. Resultatene har vært ulike men hovedinntrykket er at likestillingen er såpass selvølgelig i dagens samfunn i Norge at det blir litt glemt i undervisningssammenheng.

Gunn Imsen (2000) har presentert sine funn i boken *kjønn og likestilling i grunnskolen*. Hun mener at likestilling oppfattes som så selvsagt at det fører til manglende entusiasme blant lærerstanden og elevene. Når lærerne blir spurt om hvordan de ser på egen interesser rundt kjønnslikestillingsarbeid så svarer 15 % av kvinnene at de er svært interessert og 3 % av mennene det samme (Imsen, 2000, s. 236). Dette til tross for at lærerne var informert om den gjeldende likestillingsloven som var styrende på skolen. Imsen (2000) tror det handler om mangel på kunnskap og holdninger som burde følges opp (Imsen, 2000, s. 237). Inntrykket av svak oppfølging av arbeidet med kjønn og likestilling forsterkes i rapporten *kjønn i skolens rådgivning – et glemt tema?* (Mathiesen mfl. 2010). Den viser til at skolene trenger ressurspersoner som tar tak i temaet og prioriterer likestillingsarbeidet. Dette mener jeg er et godt utgangspunkt for mitt valg av problemstilling og oppgavens aktualitet. Jeg håper at masteroppgaven kan bidra til at lærere bevisstgjøres på egen prioritering rundt temaet.

Ti år senere kom rapporten *Likestilling er jo ikke lenger det helt store* skrevet av Liv Anne Støren m.fl (2010). Rapporten bygger på mye av det Imsen (2000) skrev og viser til at lærerne og skolene generelt har lite fokus på likestilling fordi temaet oppleves som selvsagt og at temaet er i liten grad nevnt i skolens planer og målsetninger (Støren m.fl, 2010, s. 9). I rapporten er det gjennomført en rekke intervjuer med både lærere og elever. Støren m.fl (2010) oppsummerer funnene sine slik:

Den mest vanlige holdningen vi møtte er at likestilling oppfattes som så selvsagt av de fleste at det ikke er noe å diskutere. Likestilling er noe man i stor grad har i Norge i dag. Derfor undervises det oftere med et historisk perspektiv enn med et nåtidsperspektiv. Det samme gjelder i forhold til andre kulturer; man fokuserer på at andre samfunn og kulturer ikke har likestilling mellom kjønnene på samme nivå som i Norge (Støren m.fl, 2010, s. 98).

Selv om lærerne har lite fokus på temaet eksplisitt, så mener Støren m.fl (2010) at temaet er en naturlig overordnet verdi.

De nevnte undersøkelsene er store nasjonale undersøkelser. Min masteroppgave vil bli gjennomført på et annet nivå. Derfor har jeg også funnet en masteroppgave.

Mastergradavhandlingen til Pia Enz Flåten (2018) *Kjønnslikestillingens plass i samfunnsfaget* brukte også Støren m.fl (2010) som tidligere forskning. Flåten (2018) sier at hennes hovedfunn er at kjønn og likestilling er en naturlig del av innholdet i undervisningspraksisen for lærere i samfunnsfag som deltok i studien. Dette til tross for at hun selv ikke finner mange retningslinjer om temaet i formelle styringsdokumenter. Hun viser til at hennes informanter har gode erfaringer med å undervise i tematikken og tilbakemeldinger fra elevene viser engasjement rundt temaet. Hennes funn er interessante fordi de står i motsetning til de andre forskningsprosjektene som jeg nevner.

Masteroppgaven har undersøkt med færre informanter enn de andre undersøkelsene og det er en faktor som påvirker resultatet. I min masteroppgave vil det bli gjennomført intervjuer med få informanter og det vil påvirke resultatet i forhold til om jeg hadde hatt mange informanter. Slik at både jeg og Flåten (2018) kan ikke konkludere med at våre resultater er generelle for alle lærere, men resultatene er gjeldende for en liten gruppe og viser tendenser.

## 1.4 Masteroppgavens avgrensning og begrepsavklaring

Det er mye som er verdt å utforske når man skal undersøke likestillingens utvikling i læreplaner. Likestillingsbegrepet inkluderer en rekke faktorer som bakgrunn, status, etnisitet, religion osv (Holst, 2013, s. 192). For å avgrense forskningsprosjektets tema så er formålet å undersøke likestillingens utvikling med tanke på kjønn. Problemstillingen spør etter læreres holdninger og tanker rundt temaer som kjønn og likestilling. Grunnen til at man har satt temaene opp som to enkelttemaer er fordi læreplanene skiller kjønn og likestilling. Samtidig så er det svært aktuelt å sette de i sammenheng i dagens samfunn fordi barn og unge opplever diskriminering rundt eget kjønn.

Kjønn, likestilling, likhet, likeverd og kjønnslikestilling er begreper som er viktige i denne oppgaven. Jeg vil bruke dem gjennom oppgaven og det er viktig at det skapes en felles forståelse av begrepene. Derfor vil jeg kort gjøre rede for min forståelse. I engelsk språk skiller man *kjønn* med «gender» som betyr *sosialt* kjønn, og «sex» som betyr *biologisk* kjønn (Søndergard, 2000, s. 41). I

det svenske språket skiller de kjønn mellom «genus» og «kön» (Bø, 2014, s.19). I Norge har vi ikke et slikt språklig skille på kjønn. Det biologiske er påvirket av miljøet fra første stund. Med andre ord vil det si at kroppen alltid er i en psykologisk og sosial prosess og må bli forstått i en slik sammenheng. På den måten kan vi si at det biologiske og det sosiale er så innvevd i hverandre at vi ikke kan markere et språklig skille (Bø, 2014, 19). Derfor blir ordet *kjønn* brukt i denne masteroppgaven om det generelle rundt kjønn og inkluderer både biologisk og sosialt perspektiv. *Likestilling* som begrep i denne masteroppgaven handler både om en formell likestilling gitt ut fra lover og forskrifter, men også om den reelle likestillingen i hverdagen som for eksempel likebehandling eller forskjellsbehandling for å oppnå resultatlikhet (Koritzinsky, 2020,s. 114). Likestilling kan også forstås som likhet. *Likhet* handler om rettferdig fordeling av rettigheter, plikter og muligheter innen alle livets områder (Bø, 2014, s. 24). Det er viktig at vi da ikke sammenligner likestilling og likhet, men setter fokus på like gode betingelser innenfor alle områder (Bø, 2014, s.24). I denne sammenheng handler likhet om like sjanser eller muligheter for alle og ikke om likt resultat. *Kjønnslikestilling* handler om likestilling mellom kvinner og menn. Ingerid Bø (2014) sier at kjønnslikestilling handler om å få like gode muligheter til å etablere et miljø der gutter og jenter stimuleres likt og rom for å komme ut av trange forestillinger om hvilke interesser og hva slags væremåte som passer for et kjønn (Bø, 2014, s. 24). Det handler om at både kvinner og menn skal gis likeverdige vilkår og forutsetninger til å utvikle seg.

Cathrine Holst (2013) forklarer likestilling som *likeverd* i form av likhet. Hun sier: «å anerkjenne og legge til grunn en norm om likhet mellom mennesker kan også henspille på ideer om at mennesker har lik verdi eller er likeverdige» (Holst, 2013, s. 192). Med andre ord kan man si at likeverd handler om å vektlegge like rettigheter til frihet og respekt og ikke det som er likt og felles for alle mennesker. Mennesker skal respekteres individuelt og ikke dømmes ut fra andres forventninger knyttet til faktorer som bakgrunn, status, kjønn, etnisitet o.l. Likeverdige mennesker opplever at de har like muligheter på tvers av bakgrunner som er ulike. For at dette skal oppnås sier Holst at man må unngå diskriminering for å oppnå like muligheter (Holst, 2013, s. 193).

## 1.5 Oppgavens oppbygning

Masteroppgaven er delt inn i seks kapitler. I masteroppgavens innledningsdel presenteres problemstillingen: «*Hvordan forholder lærere seg til kjønn og likestilling som tema og verdi i samfunnsfaget?*». Videre forklares bakgrunn for tema for å gi større begrunnelse for problemstilling

og oppgavens bakgrunn. Det blir også gjengitt tidligere forskning rundt temaet. Det vil bli brukt noen begreper i masteroppgaven som er definert under delkapittel 1.4 begrepsavklaring. I masteroppgavens teoretiske rammeverk presenterer jeg kjønn sett i lys av normer og forventninger. Likestilling blir drøftet i lys av forventninger til like forutsetninger, like muligheter eller likt resultat. Da kommer man inn på forholdet mellom likestilling, likhet eller likeverd. Jeg tenker det er relevant å involvere læreplan og læreplanteori fordi det påvirker i hvilken grad lærerne skal vektlegge temaet. Avslutningsvis handler det om kjønn og likestilling i praksis. I masteroppgavens metodekapittel blir det gjort rede for de valg som blir gjort i forbindelse med den kvalitative forskningen. Kapittelet har blitt revidert i etterkant av gjennomført forskning og det vil bli gjort rede for det som fungerte og det som ikke fungerte i forskningsprosessen. Metoden som er brukt i oppgaven er et semistrukturert forskningsintervju. Informantene presenteres anonymisert i delkapittel 3.4 *utvalg*. Kapittelet avsluttes med etiske refleksjoner rundt forskningsprosessen. Studiens funn presenteres i kapittel fire og er basert på informasjon fra studiens informanter. Det ble gjennomført 5 semistrukturerte intervjuer med lærere som underviser i samfunnsfag. Forskningsdataen etter intervjuene ble analysert som beskrevet i delkapittel 3.4.3. *analyse* og blir lagt frem i kapittelet som studiens funn. Deretter blir funnene diskutert opp mot det teoretiske rammeverket i kapittel fem. Siste kapittel konkluderer hele masteroppgaven. Her forsøker jeg å svare på masteroppgavens problemstilling og de funnene som man har kommet frem til etter diskusjonskapittelet presenteres. Helt avslutningsvis vil det presenteres hva som kunne vært interessant å forske videre på i lys av studiens konklusjon og svar på problemstilling.



## 2 Kjønn og likestilling: i teori, skolehverdag og læreplaner

Begrepet teori kommer opprinnelig fra *theoria* som er gresk og kan oversettes med *en måte å se ting på* (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 20). Det er mulig å se teori fra flere vinkler og det kaller man perspektiv. Det å snakke om kjønn og likestilling fører ofte til sterke meninger. Mange har en mening og en holdning til temaet. Koritzinsky (2020) nevner hverdagsforestillinger som handler om holdninger som ikke alltid er riktige. Han sier at lærerens rolle er å være brobygger mellom samfunnsforskning og skolehverdagen. I samfunnskunnskapen kan man bidra til å fjerne feilaktige hverdagsforestillinger ved å legge frem fakta (Koritzinsky, 2020, s. 57). Som lærer må man vite hvordan kjønn læres og hvordan kjønnete krefter virker i samspill mellom mennesker, individer og samfunnet. For å utvikle kunnskapen om kjønn og likestilling må man ha grunnlag i teori når man skal reflektere og analysere egne og andres væremåter og tanker når det gjelder pedagogisk arbeid i skolen. I dette teoretiske kapittelet vil jeg utdype hva som ligger i begrepet kjønn og i begrepet likestilling. For å kunne drøfte masteroppgavens funn så har jeg også undersøkt og gjengitt hva læreplan og læremidler formidler om temaet. Jeg har brukt både tidligere læreplaner og nåværende læreplan. Avslutningsvis har jeg presentert teori rundt temaenes relevans i praksis og i dagens skolesituasjon.

### 2.1 «Født sånn eller blitt sånn?»

Kjønn og kropp har både historiske, kulturelle og sosiale dimensjoner. Forståelsene av kjønn er ulik i ulike samfunn og har også variert historisk. Menneskers holdninger til kjønn har nok forandret seg opp i gjennom tidene. Det at mennesker har blitt delt inn i kategoriene kvinne og mann har hatt betydning for hvordan samfunnet er blitt strukturert og organisert. Det har også påvirket hvordan forventningene til kjønnets rolle har vært (Lorentzen & Mûhleisen, 2006, s. 43). Man kan si at mennesker som kjønn er delvis et naturprodukt og delvis et kulturelt og samfunnsmessig produkt. Det finnes mange ulike forståelser av kjønn og ofte avhenger det av hvem man spør. Denne masteroppgaven skrives med fokus på samfunnsfag og derfor er det naturlig at jeg bruker samfunnsvitenskapenes forståelser av kjønn. Det er i samfunnsvitenskapelig kjønnsforskning at man studerer de betydningene biologisk kjønn får i menneskelig samhandling og samfunnsliv. På en annen måte kan det forklares med at den samfunnsvitenskapelige kjønnsforskningen undersøker hvordan handlinger og forståelser av virkeligheten er formet av samfunnet både sosialt og historisk (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 63).

Det er Sigmund Freud, psykoanalysens far, som regnes som den første til å stille spørsmål om kjønn på en grunnleggende og vitenskapelig måte. Han åpner for en ny og revolusjonerende måte å tenke kjønn på, nemlig som noe sosialt og kulturelt konstruert (Mortensen m.fl, 2008, s. 17). Det handler om det ubevisste rundt kjønn og i kjønnsteoriens sammenheng handler det om at man kan tilbakeføre kulturelle forestillinger om kjønn til ubevisste fantasier og begjærprojeksjoner: «slik tilbyr psykoanalysen en lese måte som stiller seg kritisk til den individuelle bevissthetens evne til å forstå seg selv og verden. Mennesket er ikke lengre herre i sitt eget hus» (Mortensen m.fl, 2008, s. 17). Fra et filosofisk hold er det et behov for å utforske spesielt det kvinnelig særegne i kjølvannet av Freuds psykoanalyse. Simone de Beauvoir hevder at kjønnsforskjellen er allerede biologisk gitt, men hun understreker samtidig at det biologiske ikke skal bestemme hvordan man skal oppføre seg. Det er i lys av den problematikken at vi kan forstå hennes kjente motto: «man er ikke født kvinne, man blir det» (Mortensen m.fl, 2008, s. 43). Hun mener at kroppen er et utgangspunkt og at vi må ta hensyn til kroppens situasjon og bakgrunn når vi skal forstå kjønn.

Et grunnleggende spørsmål når man arbeider med kjønn er: «Født sånn eller blitt sånn?» De som mener at man er «født sånn» undersøker biologiske forhold som forskjell i gener, i hjernen, hormoner eller muskelstyrken. De som mener at man er «blitt sånn» vil undersøke hvordan samspillet mellom individ og miljø påvirker hvordan kjønn oppfattes og opptrer (Bø, 2014, s. 42). Nyere hjerneforskning viser at det er noen mindre variasjoner mellom kjønnene utover de klart synlige fysiske forskjellene (Koritzinsky, 2020, s. 114). Eksempler på disse variasjonene handler om evner, interesser eller atferdsmønstre. Det er samfunnets forventninger til kjønn som gir dem roller. En av de første samfunnsvitenskapelige teoriene om kjønn handlet om begrepet *kjønnsroller* (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 65). Kjønnrolle som begrep gav muligheter til å referere til kjønn som noe som er formet sosialt og ikke bare handler om det biologiske. Solbrække & Aarseth (2006) forklarer det slik: «Kjønn er ikke knyttet til iboende biologiske og psykologiske egenskaper hos henholdsvis kvinner og menn, men blir til ved at individet på grunnlag av sitt biologiske kjønn sosialiseres inn i en kjønnsrolle» (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 65). Koritzinsky (2020) er kritisk til samfunnets kjønnsroller og de forventninger som følger. Han spør om det er på tide at begge kjønn frigjør seg fra gamle nedarvede kjønnsroller og at man går bort fra typiske feminine og maskuline egenskaper (Koritzinsky, 2020, s. 115). Når man forklarer kjønn så burde det ikke avgrenses til at man forklarer det som to kategorier: mann og kvinne. «Kjønn er et mangedimensjonalt fenomen

knyttet til ulike sosiale konstruksjoner» (Bjerrum Nielsen, 2014, s. 209). Ved det mener hun at kjønn ikke bare er noe som finnes i verden for å forklare forskjellen på jenter og gutter eller kvinner og menn, men har en underforstått tolkningsramme. Noe av det viktigste ifølge Bjerrum Nielsen (2011) er at man som lærere tar på seg egne kjønnsbriller og reflekterer over de. Det er ikke alltid like enkelt å vite hvordan ens egne kjønnsoppfatninger er og blir utøvet ovenfor andre. Koritzinsky (2020) mener at alle elever burde stimuleres til å utvikle egen identitet ut fra egne interesser og anlegg. Enkeltindivider burde ikke utvikles ut fra stereotype forventninger (Koritzinsky, 2020, s. 115). For noen elever kan diskusjonen som oppstår ut fra Koritzinsky sine spørsmål oppleves som sår og vanskelig fordi det er såpass personlig. Andre elever kan være helt upåvirket og oppleves som uengasjerte. Ut fra de to faktorene så bør lærere engasjere elevene på en slik måte at det ikke oppleves som ubehagelig for noen. Kortzinsky (2020) foreslår rollespill i undervisningen og gi elevene roller de skal diskutere ut fra. Da kan lærerne oppnå en diskusjon rundt identitet, kjønnsroller og forventninger knyttet til kjønn som kan skape refleksjon hos elevene (Koritzinsky, 2020, s. 115).

En annen måte å beskrive kjønn på handler om at vi konstruerer kjønn gjennom handlinger og språk (Bø, 2014, s.20). Det betyr at vi oppfører oss på en slik måte som forventes av oss for å passe inn i samfunnets forventninger om hva som er kjønn. Likevel er det slik at selv om vi har konstruert oss en erfaring så kan denne endres og rekonstrueres på nytt. Slik er kjønn hele tiden i en sosial endringsprosess. Når kjønn er i en sosial endringsprosess kan vi kalle det attribusjon. Det vil si at vi tilegner egne egenskaper til et bestemt kjønn eller en gruppe mennesker (Bjerrum Nielsen, 2011, s. 207). Et eksempel er at hos jenter blir «flink pike-syndromet» et uttrykk på skoleflinkhet mens hos gutter blir skoleflinkhet sammenlignet med evner og intelligens. I samfunnsvitenskapelig kjønnsforskning undersøker man ulike tradisjoner som relaterer seg til en konstruktivistisk måte å betrakte kjønn på. Solbrække & Aarseth (2006) har trukket frem tre retninger innenfor dagens samfunnsvitenskapelige kjønnsforskning som jeg mener er relevante å nevne for denne oppgaven fordi det handler om hvordan man forstår kjønn. Retningene er *kjønn som habitus*, *kjønn som performativet* og *teorier om den refleksive modernitet*. Jeg vil kort gjøre rede for de tre retningene. Den første retningen – kjønn som habitus handler om strukturorientert forståelser av kjønn. Pierre Bourdieu er en kjent sosiolog innen denne retningen og han undersøkte makt i forhold til kjønn. Han mente at makt oppstår der samfunnets uskrevne regler styrer menneskers adferd i en bestemt retning. Derfor nevner han to begreper – felt og habitus. Feltbegrepet inneholder et begrenset sted

hvor det konkurreres om bestemte verdier, mens habitusbegrepet handler om kroppsliggjorte væremåter som er hensiktsmessige for å tilegne seg disse verdiene (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 73). Skal man knytte Bourdieus begreper opp mot kjønn så handler makten om samfunnets konstruksjoner av kjønn. Kjønn er dermed en bestemt praksis hvor det ligger forventninger og verdier innbakt. Den andre retningen til kjønn er kjønn som performativitet. Under denne retningen er Michel Foucault et kjent navn og han forklarer diskurs som de historiske, sosiale og kulturelle forventningene som blir akseptert fordi samfunnet aksepterer eller naturliggjør tradisjoner. Mennesker stiller ikke spørsmål til samfunnets normer og aksepterer det på en slik måte at det ikke endres. På den måten oppstår kjønnsforskjeller. Judith Butler har videreutviklet Foucaults tanker om kjønn. Hun understreker at «kjønn som performativitet må betraktes som en historisk og kulturelt skapt maktstruktur og dermed ikke er noen garderobe individet fritt kan gå inn og ut av» (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 74). Den siste retningen av tilnærminger som står sentralt i dagens samfunnsforskning er teorier om den refleksive modernitet. I denne retningen står det å være et samlet subjekt sterkt. Det vil si at man som menneske etterstreber å være et individ, men sammen med andre. Identiteten blir da ikke definert ut fra naturlige eller iboende egenskaper, men i et behov for å oppleve seg som seg selv. Man tar utgangspunkt i samfunnets forventninger og normer og oppfører oss deretter. Menneskets identitet blir forklart ut ifra valgte roller eller forventninger som man tar på seg. På den måten er fortsatt samfunnet med på å bestemme kjønnets forventninger og normer, men man har som menneske større frihet (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 75).

## **2.2 Likestilling, likhet eller likeverd?**

Likestilling handler både om formell likestilling gitt ut fra lover og forskrifter, men også om den reelle likestillingen i hverdagen som for eksempel likebehandling eller forskjellsbehandling for å oppnå resultatlikhet (Koritzinsky, 2020, s. 114). Et annet aspekt med likestilling er at det kan være variasjoner hos individers atferd men likevel skal de ha samme muligheter og respekteres likt. Når det gjelder debattene rundt likestilling så kan de være helt lokale internt i familier eller på et generelt grunnlag. Debattene blir ofte mer konkrete når de knyttes til samfunnsområder som lønns- og arbeidsforhold, kulturliv eller politikk. Når debattene er lokale på et personlig nivå handler det om emosjonelle og forpliktende debatter rundt temaer som kjønnsrolleatferd, likeverd og likestilling i nære relasjoner som for eksempel i familier, vennekretser eller skolegrupper (Koritzinsky, 2020, s. 114). I følge Teigen(2006) har likestilling endret seg til mer enn bare likestilling mellom kjønnene. Tidligere har likestilling tradisjonelt blitt forstått som likestilling mellom kjønn og

arbeid mot kjønnsdiskriminering. I senere tid ble også etnisitet, religion og alder lagt til i diskrimineringsbegrepet (NOU, 2019: 19, del 1).

Den 9. Juni 1978 ble kjønnslikestilling lovfestet for første gang i Norge gjennom likestillingsloven (Ik Dahl & Solhøy, 2019). Denne loven ble videreutviklet i 2013, og i dag forholder vi oss til likestillings – og diskrimineringsloven som kom 1. januar 2018 (Ik Dahl & Solhøy, 2019). Den store forskjellen mellom loven i 2013 og 2018 er at diskriminering ble sikret i større grad. Det betyr i denne sammenheng at det er lovpålagt at ingen elever skal føle seg diskriminert.

Kulturdepartementet (2020) skriver selv at de ønsker:

(...) vi vil styrke likestillinga og skape eit betre diskrimineringsvern for alle. Eit samfunn der vi ikkje diskriminerer er en føresetnad for likestilling og like moglegheiter. Derfor må vi ha eit sterkt og tydeleg lovverk som hindrar diskriminering på grunn av kjønn og syt for eit effektivt rettsvern (Kulturdepartementet, 2020).

Barne – og familiedepartementet skriver i en stortingsmelding (Meld. St. 7 (2015-2016) at likestilling handler om den enkeltes grunnleggende menneskerettighet og at likestilling er en del av Norges identitet (Meld. St. 7 (2015-2016), s.7). Selv om likestilling først og fremst er et mål i seg selv, så bidrar det også til å oppnå flere samfunns mål:

Likestilling bidrar til å styrke samfunnets bærekraft. Når både kvinner og menn er i jobb, bidrar det til høy sysselsetning og høy grad av selvforsørgelse, skatteinntekter til felleskapet og et samfunn der borgere deltar aktivt. Når både kvinner og menn vurderes uavhengig av kjønn, klarer arbeides – og næringsliv bedre å nyttiggjøre seg befolkningens samlede kompetanse (Meld. St. 7 (2015-2016), s.8).

Selv om likestilling har blitt et utvidet begrep er det fortsatt slik at hovedfokuset på likestilling handler om forskjellene mellom kjønn (Holst, 2013, s. 191), ofte i lys av at man skal lage størst mulig likhet for alle. For å oppnå likhet mellom kjønn må man i noen tilfeller fokusere på like forutsetninger. Like forutsetninger handler ifølge Bredesen (2004) om å anerkjenne og akseptere forskjeller mellom kjønn (Bredesen, 2004, s. 21). Det finnes forskjeller mellom kjønn som må aksepteres og ivaretas og på en slik måte kan man skape like forutsetninger. Bø (2014) sier at man kan ikke si at forskjellsbehandling er det motsatte av likestilling fordi hun mener at det motsatte av likestilling er ulikestilling (Bø, 2014, s. 15). Med det mener hun at det å arbeide med likestilling ikke handler om å få bort forskjellene mellom kjønn. Det man er ute etter er å få bort ulikestilling

mellom mennesker basert på kjønn (Bø, 2014, s. 15). Eksempler på slike ulikestillinger er dominans og underordning (Svaleryd, 2004). For å forklare dette videre så er det riktig å presisere at det motsatte av forskjell er likhet. Det vil si at menn og kvinner verken er helt like eller helt ulike, men de er både like og ulike. Bø (2014) forklarer det med at «ingen synspunkter på likhet eller ulikhet kan rettferdiggjøre at ett kjønn skal tilkjennes større verdi og flere rettigheter enn det andre» (Bø, 2014, s. 15).

Historisk handler kjønnslikestilling om kvinners rettigheter i samfunnet. Tilbake på 1970-tallet var fokuset å få kvinner likestilt med menn i en tid hvor kvinner var underordnet menn på områder som utdanning, økonomi, arbeidsliv og i hjemmet (Ik Dahl & Solhøy, 2019). I nyere tid har forståelsen om kjønnslikestilling flyttet seg bort fra kvinnenens fokus til individenes rettigheter til likebehandling. Kjønnslikestilling er delen i likestillingsbegrepet som handler om individenes rettigheter til respekt og menneskeverd – uavhengig av kjønn.

En annen definisjon sier at likestilling handler om rettferdig fordeling av rettigheter, plikter og muligheter innen alle livets områder (Bø, 2014, s. 24). Det er viktig at vi da ikke sammenligner likestilling og likhet, men setter fokus på like gode betingelser innenfor alle områder (Bø, 2014, s. 24). Fordi vi ofte assosierer likestilling med likhet er det naturlig å nevne likeverd. Ofte er det likeverd mennesker ønsker når de diskuterer likestilling. Det betyr at både menn og kvinner, uavhengig av kjønn, skal føle seg like mye verdt. Ved å vektlegge likeverd kan man opprettholde kjønnsforskjeller på en likestilt måte. Derfor må vi ha likeverd i bakhodet når vi ser på kjønnslikestilling. Likestilling kan bli forklart på flere måter. Cathrine Holst (2013) forklarer likestilling som likeverd i form av likhet. Hun sier: «å anerkjenne og legge til grunn en norm om likhet mellom mennesker kan også henspille på ideer om at mennesker har lik verdi eller er likeverdige» (Holst, 2013, s. 192). Med andre ord kan man si at likeverd handler om å vektlegge like rettigheter til frihet og respekt og ikke det som er likt og felles for mennesker. Mennesker skal respekteres individuelt og ikke dømmes ut fra andres forventninger knyttet til faktorer som bakgrunn, status, kjønn, etnisitet osv. Holst sier at man må unngå diskriminering for å oppnå like muligheter (Holst, 2013, s. 193).

## 2.3 Læreplan og læremidler

Et av de viktigste styringsdokumentene og hjelpemiddelet for lærere er læreplaner (Imsen, 1997, s. 157). Læreplanens innhold vil fungere som veileder på hvordan barn og unge skal undervises og hvilken kompetanse elevene bør oppnå. Læreplanene fungerer også som tidsvitner og samfunnets holdninger kommer til uttrykk i daværende læreplaner (Røthing, 2020, s. 80). Det vil si at læreplanene gjenspeiler samfunnets forståelse av ulike temaer, for eksempel kjønn eller likestilling. Læreplanene uttrykker hvordan samfunnet ønsker at elevenes kompetanse skal utvikles på de enkelte områder. På den måten kan læreplanene formidle gjeldende normer og verdier fra samtiden. Denne masteroppgavens problemstilling handler om læreres forståelse av kjønn og likestilling. Da er det naturlig å involvere styringsdokumenter. Læreplaner, lærebøker og læringsressurser er eksempler på undervisningsressurser som er med på å forme undervisningen (Høgheim, 2020, s. 137). I den forbindelse anser jeg at læreplanteori er relevant for å besvare masteroppgavens problemstilling.

Læreplaner kan oppfattes og forstås på ulike nivåer. Læreplanene kan utarbeides på et lokalt nivå for å utdype og gi en nærmere spesifisering av de nasjonale læreplanene (Imsen, 1997, s. 157). Gundem (1990) sier at læreplanen viser samfunnets fokus gjennom sin avspeilende rolle (Gundem, 1990, s. 33). Det vil si at læreplanen viser hvilke holdninger, verdier eller meninger som er aktuelle og i fokus (Gundem, 1990, s. 33-34). Det er i den generelle delen av læreplanen at læreplanens avspeilende rolle kommer til uttrykk (Gundem, 2003, s. 117). Den generelle delen inngår i Kunnskapsløftet 2006, men er erstattet av overordnet del i Kunnskapsløftet 2020. Gundem (2003) forteller også om læreplanens formidlende funksjon (Gundem, 2003, s. 118). Læreplanen skal fungere som et bindeledd mellom samfunnet og skolen. Gjennom læreplanen blir samfunnets holdninger, normer og verdier formidlet. Det er nok derfor ikke tilfeldig at likestilling fikk en sentral plass i M74 ettersom 1970-årene var en viktig periode for kjønnslikestilling. Læreplanen har også en styrende funksjon. All undervisningen som skjer i skolen er organisert av staten og kommunene og uttrykt gjennom læreplanene (Gundem, 2003, s. 119). En risiko ved all bruk av læreplan er i hvilken grad lærere forstår og iverksetter læreplanens innhold. Det er lærerne som er ansvarlig for det som foregår i klasserommet og gjennom læreplanen kan staten sikre lik undervisning i alle klasserom (Gundem, 1990, s. 34-35).

John Goodlad (1979) var forsker og teoretiker som arbeidet for å fornye og utvikle skoler og lærerutdanninger. Han beskrev 5 nivåer av samme læreplan som er relevante for å forklare læreres forståelse og gjennomførelse av læreplanen (Goodlad, 1979, referert i Koritzinsky, 2020, s. 28).

Det første nivået er den ideologiske læreplanen og kan forklares som intensjonen eller tanken bak læreplanen. Her vil fagplanene være påvirket etter samfunnets holdninger og ha en avspeilende rolle som tidligere nevnt. Det neste nivået er den formelle læreplanen som er et vedtatt styringsdokument. Den vil tolkes ulikt og det kommer til uttrykk gjennom det tredje nivået som er den oppfattede læreplanen. Den handler om lærernes tolkninger av læreplanene og vil aldri oppleves likt. Forskjeller i tradisjon, bakgrunn og personlighet har betydning for tolkningen for både skolepolitikere, skoleeiere, administrasjon, lærere, elever og foreldre (Gundem, 1990, s. 42). Den gjennomførte (operasjonaliserte) læreplanen er slik den fungerer i undervisningspraksis og vil være påvirket av læreres forståelse og gjennomføring. Til slutt er det siste nivået som er den erfarte læreplanen. Den erfarte læreplanen har også sammenheng med elevenes erfaringer og livsområde fordi elevene har ulikt utgangspunkt i sin forståelse og derfor blir måloppnåelsen forskjellig (Gundem, 1990, s. 43). Det kan bety at det elevene sitter igjen med av læring og erfaring ikke er i overensstemmelse med den formelle læreplanen eller den gjennomførte læreplanen. Videre ønsker jeg å kort utdype hvordan læreplanen har hatt en avspeilende rolle i samfunnet og hvordan det har kommet til uttrykk gjennom de ulike læreplanene.

På 1970- tallet handlet den politiske debatten om å fremme likestilling mellom kjønn. Daværende samfunns holdning handlet om likhet mellom kjønn og dette kom til uttrykk i mønsterplanen i 1974. Den gav skolen for første gang et formelt ansvar i å arbeide for likestilling (Krokan, 2000, s. 35). Mønsterplanen inneholdt et eget kapittel med overskriften: «Likestilling mellom kjønnene». I den sto det at skolen skulle bygge sin virksomhet på prinsippet om likestilling mellom to kjønn (Røthing, 2004, s. 359). Videre på 1980-tallet handlet den politiske debatten mye om kvinners rettigheter. Mønsterplanen fra 1974 ble også revidert. Den reviderte mønsterplanen var positiv til kjønnsdeling av undervisningen i motsetning til tidligere mønsterplan, men poengterte at det kun skulle foregå i korte perioder (Krokan, 2000, s. 38). På den måten åpnet læreplanen for at skolen kunne gi like muligheter ved å dele etter kjønn for å oppnå likhet. Den reviderte mønsterplanen fra 1985 erkjente at jenter og gutter er forskjellige og det sto følgende: «skolens arbeid for å fremme likestilling mellom kjønn er et ledd i gjennomføringen av likeverdig undervisning» (Krokan, 2000, s. 38). Den aksepterte forskjeller og ønsket at elevene skulle få tilpasset undervisning etter egne



forutsetninger. I 1987 kom det en ny mønsterplan. I motsetning til M74 og M85 som kun hadde egne avsnitt om kjønnslikestilling så hadde mønsterplanen fra 1987 et helt kapittel om temaet (Krokan, 2000, s. 40). M87 understreket og gjenspeilet samfunnets holdninger hvor likestilling mellom kjønn var i fokus.

I 1992 startet et arbeid med å lage en felles generell læreplandel for grunnskolen. Denne læreplanen omtalte ikke likestilling mellom kjønnene verken i eget avsnitt eller eget kapittel. Det var klart at det var skuffende for likestillingsdebatten i samfunnet (Røthing, 2004, s. 362). Krokan (2000) svarer i sin artikkel at hun ikke tror at læreplanen hadde «glemt» likestilling, men at fokuset var endret. Hun ser en utvikling i oppfatning rundt likestilling fra M74 til L97 (Krokan, 2000, s. 46). M87 ble erstattet av L97 i August 1997. Den sa ikke noe om at skolens opplæring skal sikre likestilling mellom kjønnene slik man så i de tidligere mønsterplanene. Det står derimot i læreplanen at skolen skal fremme menneskelig likeverd og likestilling (Røthing, 2004, s. 362). Røthing (2004) sier at fokuset på likestilling derfor har endret seg fra det kjønnete fokuset i læreplanene til et allmennmenneskelig perspektiv med fokus på likeverd (Røthing, 2004, s. 362).

L97 ble erstattet av LK06 *Kunnskapsløftet* som igjen ble erstattet av Kunnskapsløftets læreplan, LK20. LK20 er den oppdaterte læreplanen som trådte i kraft høsten 2020 og som lærere skal forholde seg til nå. Den er på mange måter en forlengelse av LK06. LK06 var annerledes fra de tidligere læreplanene fordi den var langt kortere og mindre detaljert og gav større rom for pedagogisk og faglig skjønn til lærerne og lokale læreplaner (Kortitzinsky, 2020, s. 43). LK06 inneholdt en generell del av læreplanen som nå er erstattet med en «overordnet del» i LK20 (Kortitzinsky, 2020, s. 4). Den overordnede delen har tre kapitler: *Opplæringens verdigrunnlag, prinsipper for læring, utvikling og dannelse* og tilslutt *prinsipper for skolens praksis*. I LK20s læreplan i samfunnsfag er det få læreplanmål knyttet til likestilling og kjønn. I de til sammen 111 kompetansemålene er likestilling mellom kjønn ikke nevnt. I to av kompetansemålene er begrepet likestilling nevnt men da knyttet til likeverd (etter 7.trinn) og urfolk (etter 10.trinn). Kjønn er nevnt i flere kompetansemål, men da knyttet mer opp mot seksualitet.

Det er likevel flere plasser hvor spesielt likestilling og likeverd blir nevnt som overordnet verdier og kan ses i sammenheng med kjønn og identitetsskaping. Det står blant annet under kapitlet om Opplæringens verdigrunnlag at «(...)alle elever skal behandles likeverdige(...) skolen skal ta hensyn til mangfoldet av elever(...) og at vi alle kan oppleve at vi skiller oss ut og kjenner oss annerledes

(Saabye, 2019, s.9). Disse tre setningene kan knyttes til identitet. De handler om at kjønn eller seksualitet ikke skal definere hvem vi er, men at alle elever skal oppleve at de er likeverdige. Identitet blir som sagt nevnt flere ganger og spesielt under kapittelet om identitet og kulturelt mangfold i LK20. Det står under kapittelet om identitet og kulturelt mangfold at skolen skal: «støtte utviklingen av den enkeltes identitet, gjøre elevene trygge på eget ståsted samtidig som den skal formidle felles verdier som trengs for å møte og delta i mangfoldet og åpne dører mot verden og fremtiden» (Saabye, 2019, s. 10).

Ut ifra læreplanmålene og overordnet del kan man se at identitet har større fokus enn kjønn. Likevel tror jeg at kjønn er en del av identiteten vår. Esben Esther Benestad og Elsa Almås (2001) forklarer dette med at: «kjønn er et uttrykk for et levende mangfold hvor hver enkeltes individ representerer sin egen bevegelige del» (Benestad og Almås, 2001, s. 12). Catrine Holst (2017) viser til at kjønn er flere aspekter og tenker da på biologisk kjønn, sosialt kjønn, kulturelt kjønn og psykologisk kjønn (Holst, 2017, s.28). For mange er den tradisjonelle forståelsen av begrepet kjønnsidentitet for begrenset fordi det følger stereotypiske forventninger knyttet til kjønn.

Læreplaner fungerer som et hjelpemiddel for lærere for å sikre lik undervisning. Lærebøker blir også brukt i stor grad i skolen og har den egenskapen at de påvirker lærernes undervisning. Det resulterer i at lærebøkene spiller en stor rolle i elevenes læring fordi lærebøkene vektlegger temaer. «Lærebøker er en type litteratur alle bruker i skole- og utdanningsløpet, men som ofte er oversett og tatt som en selvfølgelig bakgrunnsvariabel» (Askeland, Maagerø & Aamotsbakken, 2013 referert i Handal, 2020, s. 89). Handal (2020) prøver å formidle at man forsker på og undersøker ulike forhold i klasserommene i forhold til undervisningen, men at lærebøkene ofte blitt «glemt» og tatt som en selvfølge. Hun sier at lærebøkene fungerer som tolkninger av læreplanverket og ofte blir et av de viktigste læremidlene som blir brukt som redskap i undervisningen (Handal, 2020, s. 89-90).

## **2.4 Kjønn og likestilling i skolen**

Retten til å bestemme over egen kropp gjør at alle mennesker har rettigheter til å bestemme sitt eget uttrykk og sin egen identitet. For mange elever oppleves dagens normer og forventninger til kjønn eller kjønnsroller for begrensende eller ekskluderende, og spesielt hvis vi faller utenfor normene for hvordan man er gutt, jente eller familie. Organisasjonen sex og politikk har laget et

undervisningsopplegg til uke 6 som er uken man fokuserer på sex og samliv i skolen. Innledningsvis til opplegget problematiserer de undervisning som begrenser kjønns mangfoldet.

Mange unge følger ikke «malen» for kjønnsrollene. Noen uttrykker sin identitet på måter som ikke anses som typiske for deres kjønn, for eksempel gjennom måten de kler seg på, hva de er flinke til, hvilke interesser de har, eller hva de jobber med. En del er lesbiske, homofile eller bifile, og bryter dermed med mange forventninger på områder som gjelder kjønn, forelskelse og kjærlighetsforhold. Noen mennesker føler at de er født i «feil» kropp. Enkelte lever med dette hele livet, åpent eller skjult, mens andre får såkalt kjønnsbekreftende behandling» (Sex og politikk, 2017).

Noen ungdom forteller at i dag har ord og uttrykk basert på kjønn eller rase blitt så vanlig som utropsord at til og med lærerne ikke bryr seg (Lysvold & Martinsen, 2020). Ordene får en betydning som har negativ betydning. Ordene kan såre og sette i bås og slik ordbruk bidrar til å opprettholde en stigmatisering. Mye tyder på at ungdommen ikke ser på det som hatefulle ytringer, men for de som blir rammet så kan det oppleves stigmatiserende og man gir samtidig uttrykk for en negativ rolle. Språkforsker Hilde Sollid (Lysvold & Martinsen, 2020) sier at hun tror sosiale medier, filmer og TV-serier har bidratt til å flytte grensene for hva som er akseptabelt å kalle hverandre. Hun uttaler videre at hun mener lærere har en enorm jobb med å passe på hvor grensen skal gå: «det er viktig å ta praten om hvordan vi skal snakke til hverandre». 15 år gamle Pernille Bull-Dahl og Sandra Lorenze Vestnes ved Bodø ungdomsskole mener at ord som *bitch*, *fitte*, *homo*, *gay* eller *hore* har blitt så hverdagslig at til og med lærerne ikke reagerer (Lysvold & Martinsen (2020). Dette bekreftes også i en undersøkelse gjennomført av Dembra i tidsperioden fra 2013 til 2018. Det var over 50 skoler fra hele landet som deltok og både lærere og elever svarte på undersøkelsen (Hasund, 2019). En av forskningslederene i Dembra, Claudia Lenz (Aalvik, 2019) forteller at de ser en tendens der det ikke er sammenheng mellom skjellsordene og hvilke grupper som elever ser ned på. «Disse ordene er ladet. De reproducerer stereotypier og betydninger som kanskje ikke egentlig er ment negativt, men som blir videreført i negativ forstand. På denne måten får ordene store utslag» (Aalvik, 2019).

Kjønn kan etablere seg som en maktstruktur i klasserommet. Ofte kan man også danne seg kjønnete mønstre i det faglige arbeidet i form av arbeidsdeling, initiativ, dominans, interesser, motivasjon eller samspill (Bjerrum Nielsen, 2011, s. 209). Da er det viktig at man som lærer spør seg

selv om undervisningen er tilrettelagt på en måte som motiverer alle kjønn. Når det handler om kjønnsbalanse i tilrettelegging av undervisning er det viktig at utgangspunktet ligger i de enkelte elevers behov, samtidig som man unngår både stereotyp tenkning og å gjøre det ene kjønnets behov viktigere enn det andres. Harriet Bjerrum Nielsen (2011) forklarer det med at en helhetlig og inkluderende skolekultur som verdsetter mangfoldet og individualitet utgjør det beste læringsmiljøet for begge kjønn (Bjerrum Nielsen, 2011, s. 209). Uansett hvilken kjønnsidentitet elevene har så er det umulig å passe inn i alle normer og forventninger til kjønn. For å få en likestilt undervisning må alle elever få individuell tilpasset undervisning. Dette er lovpålagt i opplæringslovens formålsparagraf. Der står det at all utdanning skal fremme likestilling (opplæringsloven, 1998, §1-1). I følge Ingerid Bø (2014) må man som pedagogisk leder utvise kjønnsbevissthet i all pedagogisk virksomhet. Hvis man ikke er kjønnsbevisst utøver man kjønnsblindhet som handler om at man ikke forstår at det som skjer påvirkes av kjønn (Bø, 2014, s. 22). Hun henviser også til et kjønnsnøytralt pedagogisk miljø hvor man underviser uavhengig av kjønn. Ulempen er at man ved å ikke inkludere kjønn i undervisningen viderefører ubevisst tradisjonelle kjønnsnormer. Bø konkluderer med at man som pedagogisk leder bør være kjønnsbevisst for bruke det kjønne i undervisningspraksis (Bø, 2014, s. 24). Som lærer kan man være med på å forsterke kjønnsforskjeller gjennom bruk av kjønnsstereotyper ovenfor elevene uten å være klar over det. Dette ved ureflekterte kjønnsattribueringer eller ved bruk av kjønn som irettesettelser (Bjerrum Nielsen, 2011, s. 208).

Åse Røthing (2011) har gjennom sin forskning funnet ut at når man skal undervise om kjønn eller seksualitet på skolen så blir dette svært ofte knyttet sammen med «identitet» (Røthing, 2011, s. 213). Identitet kan ofte være et følsomt eller sårt tema. Fra fødselen av får man konstatert et kjønn. Kjønnsidentitet er personers subjektive opplevelse av sitt eget kjønn. Det er ikke alltid at kjønnsidentitet og konstatert kjønn er lik (van der Ros & Benestad, 2020). En annen måte å forklare det på er at kjønnsidentitet er den subjektive opplevelsen av kjønn hos hver enkelt (Arntzen & Kahrs, 2013, s. 15). Ordet «identitet» er et fenomen som kan forstås på ulike måter avhengig av kontekst. Kort og enkelt forklart kan man knytte ordet til noe som er forankret i det indre og som er fast, stabilt og medfødt (Røthing, 2011, s. 213). Ved å ha en slik forståelse av identitet kan skolen bruke det til å hjelpe elevene til å finne sin indre trygghet. En mer komplisert forklaring på identitet er at man kan se på det som noe den enkelte kontinuerlig former og bearbeider og som er i stadig endring (Røthing, 2011, s. 213). Felles for begge forklaringene er man har konkrete utgangspunkter

som kjønnsmarkører, funksjonalitet og hudfarge som påvirker identiteten og at man må forholde seg til disse. Samtidig er identitet at man fortsetter å utvikle seg i samhandling med andre. Dette innebærer at man skaper og former seg slik en ønsker å være og slik en ønsker å opptre for å høre til i ulike sammenhenger. I flere sammenhenger kan kjønn være en faktor som bidrar til både sosial utestengning (Bredesen, 2004, s. 58).

## 3 Metoder

Dalland (2017) beskriver metode som det redskapet vi velger å bruke i møte med det vi ønsker å undersøke (Dalland, 2017, s. 52). Metoden er et hjelpemiddel for å samle inn ønsket data, altså informasjonen vi ønsker å finne. På samme måte som at vi må finne riktig verktøy for å utføre jobber så må vi også finne riktig metode for å finne svar på prosjektets problemstilling. Videre i dette kapitlet vil jeg gjøre rede for de valg som er tatt i forhold til valg av metode. Jeg vil utdype rundt hele forskningsprosessen ut fra utarbeiding av intervjuguide, rekruttering av informanter og til gjennomførelse og etterarbeid. Underveis vil mine erfaringer komme frem og jeg avslutter med etiske betraktninger rundt det å gjennomføre et forskningsarbeid.

### 3.1 Kvalitativt forskningsintervju

Det kvalitative forskningsintervjuet har som formål å fange opp informantens mening og opplevelse, som ikke lar seg tallfeste eller er målbart i form av tall (Dalland, 2017, s. 52). Denne masteroppgaven undersøker et utvalg læreres tanker og holdninger. Kvalitativ forskning preges av en følsomhet for konteksten den gjennomføres i og kan forklares som en intim forskningsmetode fordi jeg som forsker utvikler et nært forhold til informantene mine. Dette gir ulike utfordringer knyttet til bevisstheten av for forståelsen hos meg som forsker, samt de ulike aspekter knyttet til validitet og etiske hensyn til informantene (Tjora, 2017, s. 181).

Den kvalitative metoden kjennetegnes av flere egenskaper som er ønskelig i en forskningsprosess for å svare på denne masteroppgavens problemstilling. Dalland (2017) forklarer de slik:

*Dybde:* Metoden gir meg mulighet til å gå i dybden hos informantene og det fører til at jeg kan tilegne meg mer forskningsdata hos færre informanter.

*Det særegne og fleksibilitet:* Informantens egne meninger og holdninger uttrykkes og trenger ikke å påvirkes av undersøkelsens begrensninger slik spørreundersøkelser med avkrysningssvar gjør.

*Helhet:* Data som samles inn gir et større bilde og fremstiller sammenheng og helhet.

*Forståelse:* Det er informantens forståelse som kommer frem, men dette påvirkes også av forskers oppfatning under intervjuet.

*Deltaker:* Som forsker så får jeg innblikk i informantens innenfra- perspektiv som er svært relevant da masteroppgavens problemstilling handler om informantenes tanker og holdninger.

*Jeg- du- forhold:* Mellom forsker og informant er det et personlig forhold. Det etableres allerede ved første kontakt, og samtalen preges deretter. Samtalen er en toveis- kommunikasjon og det forutsetter at jeg som forsker arbeider aktivt for å etablere et godt forhold til informanten. På den måten kan informanten føle seg trygg og forskningsresultatene blir så gode som mulig (Dalland, 2017, s. 53).

Det å skulle stille spørsmål og få svar i et intervju er komplisert. Når intervjuforskningen utføres kompetent er den uten tvil en av de viktigste og mest effektive måter vi kan forstå våre medmennesker. Sven Brinkmann og Lene Tanggaard (2012) påpeker at det er viktig at intervjuet må ses på som en aktiv interaksjon mellom to eller flere personer som leter etter svar (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s. 19). Et kvalitativt forskningsintervju har som formål å forstå sider ved intervjuobjektets dagligliv og ut fra personens eget perspektiv. Forskningsintervjuet er veldig lik den dagligdagse samtalen, men som et profesjonelt intervju involveres det også en bestemt metode og spørreteknikk (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 44).

Jeg har valgt et kvalitativt forskningsintervju fordi det gir meg et unikt innblikk i intervjuobjektets subjektive virkelighet. Målet med et intervjustudie er å komme så tett som mulig på intervjupersonens opplevelser (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s. 21).

Christoffersen & Johannesen (2012) beskriver masteroppgavens fleksibel innsamlingsmetode som mulighet for å oppnå fylldige og detaljerte beskrivelser av informantenes tanker, følelser og meninger (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 77). Ved å bruke en slik tilnærming under intervjuet kan jeg oppnå en relasjon med informantene og da blir samtalen mellom meg og deltaker mindre formell.

## **3.2 Det semistrukturerte intervjuet**

Et forskningsprosjekt kan være alt fra det helt ustrukturerte intervjuet med få planlagte spørsmål til det veldig strukturerte intervjuet med spørsmål som er stramt styrt fra forskeren side. Brinkmann og Tanggaard (2012) viser til at man skal velge den intervjuformen som masteroppgaven krever for å få den informasjonen som er ønskelig (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s. 24).

I det semistrukturerte intervjuet har man noen hva-spørsmål som man ønsker konkrete svar på. Deretter må forskeren lage en plan for hvordan man skal komme frem til ønsket svar basert på informantens subjektive tanker. Ved å bruke forskningsspørsmål som er planlagt på forhånd så kan

jeg som forsker bruke det som hjelpemiddel. Det betyr ikke at samtalen kan vike fra de planlagte spørsmålene og målet med det semistrukturerte intervjuet er at informanten kan være med på å styre samtalen (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s. 29). For å finne svar på min problemstilling har jeg valgt å intervju enkeltindivider. Da vil jeg som intervjuer ha muligheten til "å stille spørsmål, tolke svaret og respondere ut fra dette på neste spørsmål" (Christoffersen og Johannessen, 2012, s.17).

En av de viktigste faktorene i et semistrukturert intervju er en kreativt utviklet intervjuguide som er godt forberedt og utarbeidet for forskningsprosjektets formål (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s. 29). Jeg vil videre utdype rundt masteroppgavens intervjuguide.

### 3.2.1 Intervjuguide

I det semistrukturerte intervjuet er det intervjuguiden som leder intervjuet. Ved å ha satt opp forskningsspørsmål i intervjuguiden kan de brukes til å utvikle hjelpespørsmål som kan føre informanten i riktig retning. Det var viktig for meg at spørsmålene var mest mulig åpne slik at jeg ikke la føringer for svarene. I min intervjuguide (vedlegg 1) laget jeg flere hjelpespørsmål ut ifra forskningsspørsmålene. Det var ikke nødvendigvis alle spørsmålene som ble stilt til hver informant, men de var et hjelpemiddel for meg som forsker. Noen informanter utdyper mer enn andre og det gjorde at noen spørsmål ble besvart uten å være stilt.

Intervjuguiden starter med enkle spørsmål rundt informantenes motivasjonen for valg av yrke som lærer. Dette var bevisst for å etablere en relasjon og gjøre informanten trygg i intervjusituasjonen. Tjora (2017) forklarer en god intervjuguide slik: «en intervjuguide som veksler mellom fullstendige formulerte startspørsmål på hvert tema og mer uformelt samtalerettede oppfølgingsstikkord og -spørsmål, kan skape god flyt i intervjuet og samtidig opprettholde forventningen om intervjuet som en intervjustyrt, asymmetrisk interaksjon (Tjora, 2017, s. 159). Derfor åpnet jeg med å stille første spørsmål før samtalen beveget seg frem og tilbake mellom meg og informant i en informasjonsutveksling. Menneskers erfaringer og oppfatninger kommer ofte best frem når informanten selv er med på å styre samtalen og dette var jeg svært bevisst på (Christoffersen og Johannessen, 2012, s.77-78). Derfor lot jeg informanten prate fritt, mens jeg fulgte opp med oppfølgingsspørsmål der det var naturlig å gjøre det. Jeg hadde informert informanten ved oppstart



om at jeg ved behov kom til å gi beskjed når vi beveget oss over til et nytt hovedspørsmål slik at samtalen beveget seg fremover. Det var fordi jeg ikke ønsket at intervjuet skulle stanse opp eller at informantene skulle snakke seg bort på temaer som ikke var relevant. Tjora (2017) påpeker at man som forsker må ha i bakhodet at informantene ofte forventer å svare på fastsatte spørsmål og ikke snakke om løst og fast over tid (Tjora, 2017, s.158). Derfor gav jeg god beskjed om at informantene bare måtte snakke fritt og at jeg heller skulle avbryte ved behov for det. Tidsbruken var også en årsak til at jeg måtte styre samtalen. På forhånd hadde jeg informert informantene om at intervjuet hadde en lengde på rundt 30 minutter og dette måtte jeg forholde meg til.

### 3.3 Utvalg

Ved å bruke intervju som metode i masteroppgaven ønsket jeg å få frem en detaljert analyse av en gruppe menneskers opplevelser av bestemte hendelser eller situasjoner. Det er studiens rammer, varighet og ressurser som bestemmer antall informanter som er nødvendig. Ulempen med mange intervjuer er at man drukner i mengden av data og ikke klarer å lage en sammenhengende analyse og fortolkning av materialet (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s. 21). Kvale og Brinkmann (2015) sier at «intervju så mange personer som det trengs for å finne ut det du trenger å vite» (Kvale og Brinkmann, 2015, s.148). Nyeng (2012) sier på sin side at: «I kvalitative studier er det sjelden klare krav til eller grenser for hvor stort utvalg man må ha» (Nyeng, 2012, s. 121).

I mitt tilfelle ønsket jeg å intervju 4 - 5 personer, men at det etter intervjuenes gjennomføring måtte gjøres en vurdering på om den forskningsdataen som var samlet inn var tilstrekkelig. Jeg ønsket å bruke god tid på å gjennomføre og behandle intervjuene i etterkant og derfor ønsket jeg å ikke ha for mange informanter. Dalland (2012) sier at «gode samtaler med én, to eller tre intervjupersoner kan gi mye stoff til en oppgave» (Dalland, 2012, s. 76).

Mange kvalitative metoder henvender seg ofte til en bestemt gruppe eller enkeltpersoner som har relevans for problemstillingens tema. Det kalles strategisk utvalg (Dalland, 2017, s. 56) og er gjennomført i denne masteroppgaven. Det var lærere i samfunnsfag som var målgruppen. Jeg søkte ikke spesifikt etter lærere som var særlig engasjerte i temaet. I dette tilfellet vet jeg ikke om lærerne hadde en spesiell interesse eller hvorfor de svarte ja til deltakelse. Jeg kontaktet rektorer som deretter spurte sine ansatte. På de skolene som jeg kontaktet rektorer på så er det begrenset med lærere og derfor tror jeg ikke rektorene hadde så mange samfunnsfaglærer å spørre. Mitt eneste krav for deltakelse var at lærerne skulle undervise i samfunnsfag.

Jeg begynte å lete etter informanter så fort samtykkeskjema med informasjon om prosjektets tema og innhold var ferdigstilt og NSDs søknad godkjent. Covid-19- pandemien gjorde prosessen vanskeligere ved at skolene var i gult og rødt beredskapsnivå og kontakt måtte etableres på andre måter enn ved fysisk oppmøte på skolene. Det var heller ikke mulig å reise rundt på grunn av smittefare og informantene måtte derfor være fra nærområdet. Jeg tok en ringerunde til rektorer ved flere skoler i området og fortalte om forskningsprosjektet. Ryen (2002) viser til en hovedregel om at de som skal intervjues kvalitativt, mottar en E-post eller et brev der forskeren redegjør for en del sider ved prosjektet (Ryen, 2002,s. 83). Flere av rektorene sa ja til å motta samtykkeskjemaet med mer informasjon og sa seg villig til å høre med egne ansatte om noen var villig til å stille opp. Jeg opplevde stor interesse for å hjelpe til med rekruttering av informanter. Rektorene gav min kontaktinformasjon videre til aktuelle ansatte og de tok direkte kontakt med meg. Dette fordi jeg ønsket at informantene skulle være tilfeldige innenfor de gitte rammene og derfor ville jeg ikke ta direkte kontakt med lærere. I utgangspunktet var det ønskelig med lærere som hadde minst 5 års erfaring i skolen, men det var også nyutdannede som tok kontakt.

Informantene underviser eller har erfaring fra å undervise enten på barneskole eller ungdomsskole. En av informantene arbeider nå på videregående, men har lang erfaring fra ungdomstrinnet. I utgangspunktet hadde det vært spennende å intervju lærere som underviser på samme trinn for å kunne sammenligne svarene i større grad. Da kunne jeg også ha stilt flere spørsmål rundt kompetansemål. Det lot seg ikke gjennomføre både på grunn av tiden jeg hadde til rådighet og pandemien som gjorde prosessen litt mer utfordrende. I etterkant synes jeg ikke det var problematisk at informantene underviser ved forskjellige trinn. Jeg var ute etter informantenes tanker og holdninger og de kommer til uttrykk uavhengig av hvilket trinn de underviser på. Jeg etablerte kontakt med de 5 første som gav meg tilbakemelding og her kommer en oversikt over informantene:

<i>Informant</i>	<i>Kjønn</i>	<i>Antall år med arbeidserfaring i skolen</i>
Informant 1	Mann	Over 20 år
Informant 2	Kvinne	Mer enn 10 år
Informant 3	Kvinne	Under 10 år
Informant 4	Mann	Under 10 år
Informant 5	Kvinne	Over 20 år

Videre i forskningsprosjektet vil informantene bli omtalt etter tall (eks: Informant 1).

### 3.3.1 Informantenes bakgrunn

Alle informantene ble intervjuet ved fysisk tilstedeværelse og ved intervjuets start ble det stilt noen enkle spørsmål for å åpne opp for en uformell samtale. Spørsmålene ble stilt av to grunner: for det første var det for å «varme» opp informanten og skape en trygghet i samtalen og for det andre så var svarene på spørsmålene relevante når man i etterkant skulle analysere intervjuets data i sin helhet.

Alle informantene ble spurt om kjønn og antall arbeidsår. Jeg ønsket også å vite bakgrunn for motivasjonen for å bli/arbeide som lærer og hvilke fag/utdanning informantene hadde utdannet seg i. Jeg tror det er relevant å se informantenes interesser og arbeidserfaring i sammenheng med funnene når jeg diskuterer dette i drøftingskapittelet.

**Informant 1** forteller at han har jobbet som lærer i over 20 år. Primært har han jobbet på ungdomsskole, men de siste årene har han jobbet på videregående skole. Han har studiepoeng i samfunnsfag, norsk og kroppsøving. Motivasjonen for å bli lærer var at han var interessert i skolefag og ønsket seg et yrke med høyere utdanning. Han er glad i samfunnsfaget og forteller at han synes det er trist at faget har blitt en slags «stemor». Han opplever at man kan undervise uten faglig bakgrunn:

jeg opplever at faget ikke blir prioritert på lik linje som norsk eller matematikk. Ofte får kontaktlærere tildelt faget uten faglig kompetanse og i noen tilfeller uten motivasjon eller interesse. Da mener jeg at det ikke blir samme faglige tyngde i faget og at ledelsen mener det er et fag det ikke er så nøye med.

Han mener det er synd at faget blir nedprioritert og kommenterer selv at han helt klart skulle vært flinkere til å oppdatere seg faglig innenfor samfunnsfaget.

**Informant 2** har arbeidet i over 10 år. Hun har studiepoeng i samfunnsfag, men det er kunst- og håndverksfaget som har hennes brennende engasjement. Hun har samtlige klasser i K&H. Hennes motivasjon for å bli lærer var å gi elevene skaperglede og redskaper til å uttrykke seg på ulike måter i en skolehverdag som ofte blir veldig teoretisk. Hun ønsker at K&H blir en motvekt til den

teoretiske og digitale skolen. I de klassene hun også har samfunnsfag pleier hun å arbeide tverrfaglig med K&H så langt det er mulig.

**Informant 3** er relativt nyutdannet. Hun har arbeidet ved barneskole samtidig som hun har tatt en grunnskolelærerutdannelse. Hun har studiepoeng i norsk, krle, engelsk, historie og samfunnsfag. Motivasjonen for å utdanne seg til lærer handler om å få en sikker utdanning som gir henne en god jobb. Som mor er det viktig for henne å være et godt forbilde for sine barn når det gjelder utdanning.

**Informant 4** arbeider på ungdomsskole og har arbeidet under fem år som lærer. Han har studiepoeng i norsk, engelsk og samfunnsfag. Motivasjonen for å bli lærer handler om å undervise mennesker. Det har overrasket han at læreryrket handler vel så mye om å være tilstede for elevene som å videreformidle kunnskap.

Til slutt er det **informant 5** som har arbeidet i over 20 år som lærer. Hun forteller om en stor interesse for å arbeide med mennesker og spesielt barn. Selv sier hun at hun ikke tror hun hadde passet inn på et kontor hvor det skal gjennomføres sittestillende arbeid. Hun underviser i norsk, matematikk, kunst og håndverk, mat og helse samt samfunnsfag. Ved intervjuets oppstart forteller hun at hun er nervøs for å ikke svare riktig og sier at hun nok kan føle seg for gammel i slike situasjoner som dette hvor hun skal prøve å gi «riktige» svar. Hun forklarer det med at «jeg er ikke så oppdatert på det som dere snakker om på universitetet nå til dags».

### **3.4 Fra intervju til tekst**

Validiteten i datamaterialet styrkes ved at jeg i forskerrollen stiller «gode» spørsmål som åpner for at informantene svarer med utfyllende og innholdsrike uttalelser. Ved at jeg forstår informantenes meninger og holdninger styrkes mulighetene for at datamaterialet vil være et godt utgangspunkt for videre analyse.

Før intervjuene ble gjennomført utførte jeg et testintervju på en lærer. Der ble gjennomføring av intervjuet vurdert og justert og samtidig fikk jeg muligheter til å teste ut om intervjuguiden og teknisk utstyr fungerte tilfredsstillende. Jeg synes det var greit å kjenne på om spørsmålene fungerte og jeg erfarte at det var ikke alle spørsmålene som ble stilt. Likevel svarte testinformanten

på spørsmålene som jeg ikke stilte. Etter intervjuet spurte jeg også testinformanten om hvordan jeg opplevdes som leder av intervjuet. Jeg synes selv jeg rotet med spørsmålene, men fikk til svar at jeg ble opplevd som rolig og at jeg lot informantene snakke fritt. Samtidig fikk jeg tilbakemelding på at det følte trygt for testinformanten at jeg var tydelig på når vi sporet av i intervjuet. På den måten visste testinformanten at det bare var å snakke og så stoppet jeg heller samtalen hvis den gikk i en retning som ikke var relevant.

### 3.4.1 Gjennomføring av intervjuet

Etter at informantene var valgt ut så laget jeg en avtale med hver enkelt. Vi møttes til avtalt tid enten på kontoret hos informantene eller på et grupperom på et lokalt folkebibliotek. Intervjuet ble gjennomført med at det kun var informant og jeg som var tilstede. Jeg hadde skrevet ut intervjuguiden i papirform slik at den var lett tilgjengelig. Tjora (2017) forteller at ved bruk av intervjuguide kan intervjuet bli noe oppstyltet og det kan skapes en atmosfære preget av seriøsitet for informantene (Tjora, 2017, s. 158). Derfor lot jeg intervjuguiden ligge foran meg på bordet og jeg var opptatt av å følge med på informantene for stille spørsmålene så naturlig som mulig. For hver gang jeg gjennomførte et intervju husket jeg spørsmålene bedre og som Tjora (2017) sier så «etter 2- 3 intervjuer er det vanlig at forskeren får intervjuguiden såpass under huden at han er i stand til å frigjøre seg fra den i betydelig grad» (Tjora, 2017, s.158). Da ble det lettere å engasjere seg og være 100 prosent tilstede og intervjuet fløt bedre. Det gjorde at det siste intervjuet nok ble gjennomført bedre enn det første og det kan ha innvirkning på forskningsdataene.

I forkant av intervjuet ble informantene også informert om at svarene skulle være informantens tanker og holdninger og de ikke ble dømt eller vurdert ut ifra svarene. Dalland (2017) sier at man på forhånd bør forklare informantene at det ikke er rette eller gale svar (Dalland, 2017, s. 81), slik at informantene er ærlig og ikke svarer det som kan forventes. Ved at informantene sier egne meninger og ikke samfunnets meninger, blir dataresultatet større fordi perspektivet utvides.

Alle informantene ble stilt de samme hovedspørsmålene. Etter innledningsdelen hvor vi kommuniserte om motivasjon for utdanning og fagkombinasjoner innledet jeg intervjuet med at det ikke måtte oppfattes som en «høring» og at det var viktig at informantenes holdninger og tanker kom til syne. Derfor var jeg ikke ute etter å høre *riktige* svar, fordi ingen spørsmål hadde en fasit. For å kunne stille videre spørsmål var det viktig for analysen sin del at informantene fikk prøvd

seg på et par begrepsavklaringer. Spørsmålene var: «Hva legger du i begrepet kjønn?» og «hva legger du i begrepet likestilling?». Jeg ba aldri informantene om å definere begreper, men de sa selv at de syntes det var vanskelig å gjengi definisjoner. Jeg ønsket bare å høre deres forståelser. Underveis tenkte jeg at det kunne vært en fordel å ha latt informantene sett spørsmålene på forhånd fordi da hadde de kunnet utdype i større grad. I etterkant er jeg likevel fornøyd med at spørsmålene var skjult for informantene. På den måten fikk jeg umiddelbare svar. Ved at informantene hadde fått spørsmålene på forhånd kunne de ha lest seg opp og dermed gjengitt andres tanker og holdninger.

Under intervjuet ble det brukt lydopptaker. Dette ble søkt om og godkjent hos NDS (Norsk senter for forskningsdata) før intervjuene ble gjennomført (Vedlegg 2). I forkant av intervjuet ble informantene informert om at det ville bli gjort opptak av intervjuet. Dette ble gjort i samtykkeskjemaet som ble sendt ut i forkant hvor det ble opplyst om intervjuets tema og formaliteter (vedlegg 3). Det var viktig for meg at informanten ble opplyst om hvordan lydopptakene skulle oppbevares, hvordan de skal brukes og når de skal slettes (Tjora, 2017, s. 167). Før oppstart av intervjuet sørget jeg for å gå gjennom formalitetene knyttet til gjennomføringen av intervjuet og informanten måtte signere et samtykkeskjema.

Det å bruke lydopptaker gjør at forskeren kan konsentrere seg om informanten og samtalsinnhold og sørge for god kommunikasjon. Jeg kunne stille oppfølgingsspørsmål ved behov vel vitende om at samtalen tas opp og kan skrives ned i etterkant.

Lydopptaket ble tatt opp på min telefon via en app som heter «lydopptaker» og jeg sa ifra når den ble skrudd på. Da la jeg mobilen ned med baksiden opp, slik at ikke mobilens fremside skulle forstyrre oss. Jeg gjorde det også tydelig for informanten når lydopptaket ble skrudd av, slik at informanten kunne avslutte intervjuet med meg uten å måtte tenke på at innholdet ble tatt opp. I menneskenes natur er det normalt å være skeptisk når lyden blir spilt inn, selv om de har samtykket (Tjora, 2017, s. 167). Derfor var det viktig for meg å berolige informanten med formalitetene før jeg startet gjennomføringen av intervjuet.

Tjora (2017) viser til at i noen situasjoner kan man oppleve at informantene begrenser seg under opptak, men er villig til å dele flere tanker og holdninger når opptak ikke gjøres (Tjora, 2017, s. 168). Dette var erfaring som jeg fikk fordi når lydopptaket ble skrudd av på slutten av intervjuet, så var

det ofte at informantene plutselig snakket mer fritt og kom med kommentarer som «dette er noe jeg egentlig ikke burde si høyt».

Under intervjuet gjorde jeg meg noen erfaringer. Noen av spørsmålene jeg stilte kom nok litt brått på informantene og derfor tror jeg at jeg kunne fått større utbytte av intervjuene hvis intervjuguiden eller deler av spørsmålene hadde blitt sendt på forhånd. Samtidig så opplevde jeg at lærerne hadde begrenset med tid og det var ikke alle som hadde lest gjennom samtykkeskjemaet på forhånd. Derfor hadde det å lese gjennom og forberede seg på forhånd nok blitt nedprioritert. En annen grunn til at jeg ikke sendte spørsmålene på forhånd var fordi jeg ønsket ikke at informantene skulle ha mulighet til å forberede seg og lese seg opp.

### 3.4.2 Transkribering

Proessen mellom det muntlige og det nedskrevne intervjuet er mer krevende enn man først skulle trodd. Er det ikke bare å skrive rett ned det som blir sagt? Det uttalte og de nedskrevne ord er to svært forskjellige språklige medier og det går fra det levende og muntlige til en interaksjon som er fryst fast i det nedskrevne. I samme prosess blir det gjort en oversettelse som ikke er til å unngå (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s. 34.) For å få en god transkripsjon må man forstå hvordan setningene i talespråket er bygget opp. Hvor slutter og hvor starter en ny setning? Det kan være vanskelig å avgjøre hvor komma og punktum skal stå i det skriftlige intervjuet og det kan være avgjørende for hvordan man leser og tolker intervjuet i etterkant. Kroppsspråk og stemmeføring lar seg ikke transkribere på samme måte som det uttrykkes muntlig eller fysisk og vil også være avgjørende for resultatet. Dette er faktorer som jeg har vært bevisst på underveis i transkriberingsprosessen og jeg har gjennomført transkriberingsprosessen så lik som mulig på samtlige intervju. Tjora (2017) sier derfor at forskeren må vurdere hvordan man skal gjøre transkripsjonen ut fra hva som er nyttig i den konkrete situasjonen (Tjora, 2017, s. 173). Utfordringen med en slik strategi er at man ikke alltid vet hva som er de viktige temaene og hva som er hensiktsmessig i forhold til forskningsprosjektet. Derfor var det naturlig for meg å være så detaljert som mulig når jeg skrev transkripsjonen. Jeg skrev ned der informanten hadde lange pauser og jeg tok med ord og setninger som «hmm,» «jeg må tenke litt, «godt spørsmål» osv. fordi de hadde betydning for konteksten i svarene.

Etter hvert intervju hadde jeg satt av tid til å transkribere umiddelbart etter at informanten hadde gått. Dette fordi da er intervjuet friskt i minne, og jeg kunne slette lydfilen så fort som mulig (Dalen, 2011, s. 58). Prosessen med å transkribere er tidkrevende (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s. 36), og samtidig svært viktig for forskningsprosjektet. Forarbeid, selve intervjuet og transkribering var noe av det som tok lengst tid under hele forskningsprosessen. Det er samtidig denne prosessen som gav størst utbytte til prosjektet og underveis i transkriberingsprosessen opplevde jeg at jeg fikk et nært forhold til forskningsdataen. Jeg erfarte også at det kom frem flere ting som jeg ikke fikk med meg under selve intervjuet. Derfor var det nyttig å kunne høre intervjuet flere ganger. Ulempen med å høre gjennom og transkribere intervjuet i etterkant var at intervjusituasjonen var over. Det var enkelte steder underveis i intervjuene hvor jeg ikke helt forstod informantens tanker og jeg skulle gjerne ha stilt oppfølgingsspørsmål eller bedt informanten om å utdype. Det er det selvfølgelig mulig å gjøre ved å kontakte informanten i etterkant for å avklare. Jeg ønsket ikke å gjøre dette fordi da ville datamaterialet bli større og jeg hadde ikke mulighet til å bruke mer tid. Hvis jeg først begynte å følge opp datamaterialet, så måtte jeg gjort det på alle de transkriberte intervjuene for å ha gjort det likt og slik at det skulle blitt like forutsetninger.

### 3.4.3 Analyse

Under dette punktet ønsker jeg å gjøre rede for de valgene som er gjort og hvordan jeg har analysert datamaterialet i masteroppgaven.

#### Analysefase 1: Materialinnsamling

I første fase har jeg samlet inn datamaterialet. Siden jeg gjennomfører kvalitativ empirisk forskning velger jeg å bruke ordet *konstruere* i stedet for *samle*, fordi konstruere handler i større grad om forskerens rolle (Anker, 2020, s. 64). Som forsker så konstruerer jeg ved å planlegge og gjennomføre intervjuene. Jeg har redegjort for planleggingen og gjennomføringen av intervjuene i delkapittelene over og vil derfor komme inn på analysedelen av materialinnsamlingen. Parallelt som jeg gjennomførte intervjuene startet også den første analysefasen. I denne fasen er analysene tilfeldige og usystematiske (Anker, 2020, s. 64). Det handler om å ta tak i og skrive ned de tanker og ideer som kommer underveis i prosessen. Jeg valgte å ikke skrive forskerlogg fordi der skal man skrive gleder og frustrasjoner gjennom arbeidet. For meg følte det mer naturlig å bruke tankenotater. «Å ta tankenotater betyr å skrive ned tanker og ideer du får. Tankenotater kan være



enkeltord, setninger og korte avsnitt» (Anker, 2020, s. 67). I motsetning til forskerloggen er ikke tankenotatene først og fremst et middel for å bearbeide tanker, men et redskap for hukommelsen (Nilssen, 2012, s. 43). For meg var det spesielt viktig å skrive ned tanker som oppsto mens jeg snakket om forskningsprosjektet med andre, mens jeg planla og gjennomførte intervjuene og i etterkant når intervjuene ble transkribert. Jeg valgte å ha et eget punkt under hvert av de transkriberte intervjuene hvor jeg skrev litt om opplevelsen av informanten og intervjusituasjonen. For eksempel skrev jeg dette etter ett av intervjuene:

Jeg opplever at informanten kanskje ikke synes at kjønn og likestilling er viktig. Informanten er nølende rundt temaet. Når det gjelder undervisning så viser informanten ofte til at det er manglende engasjement hos elevene og at det er vanskelig å få i gang en diskusjon. En mulig faktor til dette er fordi elevene er satt sammen i grupper med like interesser og da er det ikke så store forskjeller.

Dette var umiddelbare refleksjoner som jeg skrev ned samme dag som intervjuene ble gjennomført. Tankene er relevante fordi det viser et bilde og kan være relevant i etterkant når materialet skal kodes og analyseres. For meg ble disse refleksjonene brukt i stor grad når jeg kodet fordi det viste litt av interessen og holdningene som lå i bakgrunnen når informantene snakket. Under koding av datamaterialet brukte jeg også å skrive ned tanker/konklusjonen som jeg fant mens jeg analyserte de transkriberte intervjuene. Dette ble videre brukt i drøftingskapittelet.

## Analysefase 2: Koding og kategorisering

Etter analysefase 1 sitter jeg igjen med transkriberte intervjuer fra 5 informanter. I tillegg har jeg nedskrevne tanker/notater. «Mens utvelgelsen og de tidlige analysene i fase 1 var basert på hovedintrykket av materialet og innfall underveis, består fase 2 av en grundigere og mer systematisk fremgangsmåte» (Anker, 2020, s. 73). Etter å ha transkribert alle intervjuene begynte jeg med å analysere intervjuene. Siden jeg i forkant hadde laget en intervjuguide med hovedspørsmål så valgte jeg å bruke hovedspørsmålene som koder eller merkelapper for å systematisere materialet som var følgende: *informantens bakgrunn, kjønn, likestilling, læreplan, informantens undervisningspraksis*.

Jeg brukte en kombinasjon av en induktiv og deduktiv koding som kalles abduktiv analyse (Anker, 2020, s. 79). Det vil si at jeg først fant koder ved nærlesing av materialet. Deretter så jeg på de teoretiske perspektivene og så på kodingen i lys av dem. For at jeg kan kalle analysen for abduktiv,

er det nødvendig at jeg beveger analysene frem og tilbake mellom det empiriske materialet og teorien. Jeg hadde én tusjefarge for hver kode og markerte materialet i intervjuene i de ulike kodene. For eksempel så markerte jeg fargen gul der informantene nevnte noe om eller rundt ordet *læreplan*. I flere tilfeller opplevde jeg utfordringer fordi informanten snakket om flere av kodene i samme setning. Da måtte jeg markere med samtlige kodefarger som passet. På denne måten identifiserte og systematiserte jeg de meningsbærende enheter i materialet (Malterud, 2017, s. 101).

Det er relevant å nevne at det finnes et skille mellom koding og kategorisering. Mens kategorisering handler om å systematisere ulike koder under større kategorier, så handler koding om å sette merkelapper på materialet (Anker, 2020, s. 76).

For å analysere og systematisere teksten laget jeg et stort oversiktskart med stikkord på hva hver informant sa under hver kode. Deretter laget jeg nye koder som passet ut fra denne analysen: *Kjønn, bok/ressurs, eget engasjement, elevs engasjement, likestilling, likestillingens relevans, læreplan, hensyn, undervisningspraksis, parallell til andre fag og samfunnets holdning*.

Deretter laget jeg et stort tankekart hvor jeg prøvde å sette sammen kodene til ulike kategorier: *Kjønn, Læreplan, likestilling, elevs engasjement, lærers engasjement, samfunnets holdning, undervisning og tverrfaglig relevans*. Under disse kategoriene var det flere koder som ble samlet. For eksempel: Under kategorien *likestilling* var det både likestilling, likeverd og hensyn.

### Analysefase 3: Å skrive ut analysene

I denne fasen handler det om hvordan kodingen går over til å bli kapitler i oppgaven. Dette er et nivå høyere enn koding og i denne fasen struktureres kapitlene og koder finstilles (Anker, 2020, s. 83). I denne fasen begynte jeg med å skrive analysekapittelet. Jeg strukturerte kapittelet ved å dele det opp i delkapitler basert på kategoriene jeg laget i fase 2. Under første forsøk på å skrive analysekapittelet havnet jeg i en fallgrube hvor jeg i for stor grad gjenfortalte. Det vil si at jeg preget kapittelet med for lange sitater og gjenfortelling uten stor grad av variasjon og refleksjon. Forskerstemmen ble lite tydelig. Mens jeg fullførte analysekapittelet var jeg observant på at jeg skulle gjengi *funn* og ikke *påfunn*. Det vil si at jeg måtte forholde meg til de relevante funn og ikke overanalysere eller finne på nytt material som var langt fra virkeligheten.

Under analysekapittelet presenterte jeg materialet ved at jeg sammenlignet uttalelser fra de ulike informantene og dermed så etter likheter eller ulikheter. På denne måten kunne jeg bruke materialet til å diskutere og vise kontraster under kategoriene. Jeg var spesielt ute etter å finne spenninger og brudd.

### 3.5 Kvalitet i forskningen

Gjennom hele metodekapittelet har jeg gjort rede for hvordan jeg har samlet inn datamaterialet og hvilke mulige faktorer som kan påvirke resultatene i masteroppgaven. Videre i dette delkapittelet vil det bli gjort rede for enkelte vurderinger av forskningsprosjektets validitet og reliabilitet.

Førforståelsen omfatter meninger og oppfatninger som jeg har i forhold til det temaet som masteroppgaven handler om. I møte med informantene vil jeg som forsker møte med en førforståelse og det er essensielt å bruke den riktig. Det sentrale er at jeg trekker inn førforståelsen på en slik måte at den åpner for størst mulig opplevelse av informantens erfaringer og uttalelser. Egenskaper som å lytte og å motta er skapende prosesser som er viktig for videre utvikling av forståelse og senere tolkning av datamateriale. Bevissthet om egen førforståelse gjør meg mer sensitiv når det handler om å se muligheter for teoriutvikling i eget intervjumateriale (Dalen, 2011, s. 17). Min førforståelse hadde sitt utgangspunkt i et emne som het *GMSAF3 kropp, ulikhet og livsmestring* som jeg tok våren 2020. Det handler om hvordan likestilling påvirker og hvordan kjønn og likestilling har vært i historien. Det som trigget meg i å skrive denne masteroppgaven er at jeg tror likestilling er noe alle er opptatt av og påvirkes av i alle sammenhenger. Likevel lurte jeg på om det egentlig har et stort fokus i undervisningssammenheng og jeg ønsket å forske videre på det. Jeg har ingen tidligere erfaring rundt å forske på kjønn eller likestilling. Masteroppgaven blir skrevet med fokus på samfunnsfag. Jeg har selv fått velge tema og problemstilling. Jeg er klar over at jeg har et subjektivt fokus i tolkningen av intervju materialet og derfor er det viktig at jeg tydeliggjør egen forskerrolle og valg underveis i forskningsprosessen. Ved hjelp av veileder har subjektivitetsfokuset blitt evaluert og analysert.

Den kvalitative intervjuformen handler om menneskelig samspill og «det er en metodisk forutsetning at det skapes intersubjektivitet mellom forsker og informant» (Dalen, 2011, s. 95). Intersubjektivitet betyr *mellom subjekter* og handler om hvordan opplevelser og situasjonstolkninger blir felles til mellom mennesker (Dalen, 2011, s. 95). Det har hele tiden vært viktig for meg å opprette en dialog og etablere tillit hos informanten. Ved at vi har en god kontakt

ønsker jeg at informantene forteller så åpent som mulig og at jeg forstår det informantene formidler. Tillit og kontakt etableres ved at jeg møter informantene og derfor har jeg latt de bestemme tid og sted for intervjuet. Både i forkant og i etterkant av intervjuet har jeg vært imøtekomende og passet på at vi har en gjensidig tillit. «Å legge forholdene til rette for at det skapes intersubjektivitet styrker validiteten i fortolkningen av informantenes uttalelser» (Dalen, 2011, s. 95).

Underveis i forskningsprosessen har jeg flere ganger holdt på å bytte fokus eller retning i forskningen. Da har det vært viktig for meg å ta et steg tilbake og lese gjennom problemstillingen. Jeg har i tillegg fått god veiledning fra veileder og medstudenter.

Reliabilitet eller pålitelighet er et kriterium for kvalitet i forskningen og handler om hvorvidt de resultatene som presenteres er til å stole på (Dalland, 2017, s. 55). I et intervju ligger det en mulig utfordring i kommunikasjonsprosessen, men det kan også være feil rundt transkribering og forståelsen av intervjuet i etterkant (Dalland, 2017, s. 60). Dette er faktorer som kan påvirke resultatet i masteroppgaven og de må tas hensyn til. Nyeng (2012) trekker også inn tiden som en faktor som kan påvirke resultatet (Nyeng, 2012, s. 106). Resultatene vil selvfølgelig være forskjellig ut fra hvor mye tid man har til rådighet. Ved god tid kan flere intervjuer gjennomføres og analyseres enda grundigere. Å avtale, gjennomføre og transkribere 5 intervjuer tok mye tid. I tillegg fikk jeg mye forskningsdata som skulle bearbeides og analyseres. Jeg var tilfreds med størrelsen på datamaterialet. Jeg hadde hele tiden i bakhodet at det var mulig å gjennomføre flere intervjuer hvis jeg følte at det ble et behov etterhvert som jeg arbeidet med analysen.

Resultatene kan også variere ut fra hvem som blir spurt og informantens dagsform, erfaring og andre innvirkende faktorer. En erfaring som jeg gjorde meg under intervjuene var at informantenes subjektive forskjeller påvirket selve formen av intervjuene. Noen av informantene var «gode» til å snakke for seg og kunne fortelle uten å bli fulgt opp med så mange spørsmål. Hos andre informanter var det vanskelig å få til en flyt i samtalen og da ble mengden av innhentet data mindre. Når det gjelder masteroppgavens intersubjektive reliabilitet, altså i hvilken grad resultatet kan gjentas på andre tidspunkter eller av andre forskere (Kvale og Brinkmann, 2017, s. 357), så er det interessant å merke seg at dette forskningsprosjektet ble gjennomført på mindre tettsteder. Tettstedene ligger i tilknytning til hverandre og på slike plasser kjenner «alle» hverandre. Det kan

stilles spørsmål rundt om forskningsresultatene ville vært annerledes hvis forskningsprosjektet ble gjennomført i en større by med muligheter for større variasjon i holdninger.

Til slutt kan man også reflektere rundt det om resultatene ville vært annerledes med en annen metode. Jeg har valgt kvalitativt forskningsintervju og forholder meg da til informantens tanker. Det ville ha vært veldig interessant å undersøke hvilke resultater man kunne fått gjennom observasjon. Det er mulig at informantene sier én ting, men gjennomfører det ubevisst på en annen måte. Ved å bruke en kvantitativ forskningsmetode kunne jeg ha nådd flere informanter, men da hadde spørsmålene vært låst gjennom spørsmål som de enten måtte krysse av svarene på eller de måtte ha svart skriftlig. Ved skriftlige svar så hadde jeg mistet muligheten til å ha en dialog med informantene og på den måten kunne vi lettere ha misforstått hverandre.

### **3.6 Etske refleksjoner**

Mye av etikken i forbindelse med intervjuer er knyttet til selve gjennomføringen av intervjuet. Tjora (2017) forklarer det slik: «I forbindelse med selve gjennomføringen av intervjuet er forskningsetikken først og fremst knyttet til kravet om at informanten ikke skal komme til skade» (Tjora, 2017, s. 175). Det handler om at det ikke bare er de formelle juridiske kravene som skal være i orden, men det handler om aspekter av tillit, konfidensialitet og respekt (Tjora, 2017, s. 43). Dette er egenskaper som er gjennomtenkt på forhånd og jeg har lagt til rette for at alle aspektene skal oppfylles på best mulig måte. I metodekapittelet har jeg gjort rede for de valgene som er tatt i forkant, under og etter intervjuene, men jeg vil utdype videre rundt de etiske valgene som er gjort.

#### **3.6.1 Formell godkjenning av forskningsprosjektet**

Ved semesterstart ble det inngått veiledningsavtale med veileder. En prosjektskisse med utkast til intervjuguide ble utarbeidet og godkjent av veileder og universitet. Når de formelle godkjenningene var i orden ved Universitetet sendte jeg søknad til Norsk Senter For Data (NSD) om godkjenning for innsamling og behandling av data. Vedlagt i søknaden var samtykkeskjemaet (vedlegg 2).

Masteroppgaven ble godkjent av NSD.

#### **3.6.2 Kravet om frivillighet og informert samtykke**

Det er viktig at informantene ble informert både i forkant og i etterkant av intervjuet om at de når som helst kan trekke seg og all data vil da bli slettet umiddelbart (Tjora, 2017, s. 176). Dette ble de

informert om gjennom samtykkeskjemaet som ble sendt ut på forhånd. Flere av informanter hadde ikke tatt seg tid til å lese dette i forkant og derfor gikk jeg gjennom informasjonen om frivillighet og hva deltakelsen innebar før samtykkeskjemaet ble underskrevet av informantene. På den måten var jeg sikker på at informasjonen var forstått og at samtykket var frivillig underskrevet.

### 3.6.3 Konfidensialitet/ bruk av lydopptak

Etter anbefalingene fra NSD ble samtykkeskjemaene lagret i papirform på eget innelåst oppbevaringssted. Alle lydopptak ble gjort på mobiltelefon med avslått internettilgang. Universitetet i Sørøst- Norge har utarbeidet retningslinjer for behandling av lydfiler i forskning som jeg forholdt meg til. Lydfilene ble transkribert samme dag som de ble opprettet og deretter slettet. Den transkriberte delen er helt anonymisert og ble oppbevart et annet sted enn samtykkeskjemaene. Det var kun informasjon om kjønn og antall yrkesaktive år som ble oppgitt etter samtykke fra informantene.

## 4 Studiens funn

I dette kapittelet presenteres studiens funn som er basert på kvalitative intervjuer slik det er beskrevet i metodekapittelet. Informantene er presentert i metodekapittelet under *utvalg* i kapittel 3.4 og sitatene er direkte fra de transkriberte intervjuene. Delkapittel-overskriftene er basert på kategoriene som jeg fant ut fra kodene slik det er beskrevet i delkapittel 3.5.3.

### 4.1 Forståelse av kjønn

Hvordan forstår informantene begrepet kjønn? Samtlige informanter forteller at de tenker på kvinne og mann. Flere av de nevner også begrepet *biologisk kjønn*. To av informantene sier at de ser på det som en selvfølge at det er naturlige forskjeller hos kvinner og menn. Informant 3 forklarer det slik: «Sånn i utgangspunktet så vil jeg si at man blir født med ett av to kjønn. Det er det fysiske svaret». Informant 2 forteller at hun tenker på jente og gutt når hun blir spurt om hennes tanker rundt kjønn. Ved en annen anledning under intervjuet forteller hun at hun er opptatt av at det er naturlige forskjeller hos kvinner og menn, men at alle i bunn og grunn er mennesker og det er slik vi må se dem.

Når det gjelder det *sosiale* kjønn, så er det ingen av informantene som nevner det eksplisitt. Likevel kan jeg ut ifra svarene underveis i intervjuene tolke at informantene også tenker på det sosiale kjønn uten å nevne det. Informant 1 nevner under spørsmål om undervisningsopplegg at han viser en serie som utgangspunkt for samtale med elevene: «(...) der prøver jeg å bruke serien som utgangspunkt til samtaler om sosialt eller biologisk kjønn». Informant 2 mener at man setter mennesker for mye i bås og dette begrenser kjønns mangfoldet. Informant 3 beskriver kjønns mangfoldet som: «(...) folk indentifiserer seg selv på mange forskjellige måter, og det er helt greit tenker jeg». Selvidentitet er et ord som informant 4 nevner og mener at det ikke nødvendigvis må være basert på kjønn. Han forklarer det med: «Uansett om man er enig eller ikke, så er det et faktum at noen mennesker ikke indentifiserer seg med et kjønn, og det synes jeg er helt greit». Informant 5 svarer at hun synes det er vanskelig å forklare kjønn. Jeg spør om hun tenker noe om sosialt kjønn og får til svar: «Nei, det gjør jeg ikke. Du setter meg litt fast her». Likevel forteller hun senere i intervjuet at hun er veldig opptatt av at elever skal kunne bli hvem og hva de vil, selv om det finnes kroppslige forskjeller.

## 4.2 Forståelse av likestilling

Alle informantene nevner like muligheter og like forutsetninger som viktige nøkkelord når de blir spurt om deres forståelse av likestilling. Flere av informantene tar seg god tid til å svare og tenker nøye gjennom spørsmålet. «Likestilling for meg handler om at kvinner og menn har like rettigheter» sier informant 2 uten å utdype spesielt mer, mens både informant 1 og informant 3 tenker umiddelbart på politikk og drar paralleller mellom lønn og likestilling.

Jeg har fulgt debatten om likestilling hos utdanningsforbundet. De mener at lik utdanning skal gi lik lønn. Altså en 3-årig ingeniør-utdanning skal gi lik lønn som 3-årig lærerutdanning (Informant 1).

Informant 1 følger også opp med å påpeke at likestillingsdebatten handler om mer enn økonomi.

Jeg mener at likestilling handler om mer enn politiske spørsmål. Ta tiden som et eksempel. Da mener jeg tid med familie eller fritid. Altså hva du bruker tiden din på. Joda, jeg er enig i at likestilling ofte handler om målbare ting som økonomi og pensjonssparing. I mitt tilfelle så er jeg og min kone likt utdannet og har samme jobb. I debattens øyne så burde jeg vært høyere utdannet og tjent mer siden jeg er far i huset. Men jeg mener selv at jeg da hadde tapt i likestillingsdebatten fordi tiden er viktigere verdi en økonomi i denne sammenheng. Jeg ønsker å være hjemme med familien min like mye som min kone – selv om det går ut over økonomien.

Informant 4 sier at han synes det er svært vanskelig å svare på og gi en klar definisjon, men han poengterer at likestilling er mer enn politikk i hans øyne. Han sier selv: «det handler om så mye mer enn bare arbeidsforhold og lønn, som vi oftest tenker på. (...) i skolesammenheng - så er det vanskelig å svare på dette spørsmålet».

I forkant av intervjuet har informantene blitt informert om masteroppgavens tema. Derfor har de alle kjønn og likestilling (i sammenheng) i bakhodet når de svarer på spørsmålene. Dette tror jeg har påvirket informantene i den grad at de prøver å svare «riktig». Informantene følger derfor opp svarene rundt likestilling med å legge til hva de tenker om kjønnslikestilling. Informant 3 legger til: «Likestilling for meg er at jeg kan komme på jobb og ha samme samtale med både min kvinnelige og mannlige kollega, og at vi kan ha samme jobb, samme lønn og samme muligheter uten at dette er delt opp».



Under intervjuene viser det seg at informantene har flere tanker om likestilling som ikke kommer frem på direkte spørsmål, men underveis i samtalen og informant 5 påpeker at hennes mening er at likestilling handler i enkelte tilfeller om ulikhet. Hun forklarer det med at hun ikke er blind for kjønnsforskjeller, men at for eksempel at gutter og jenter trenger ulik oppdragelse i enkelte tilfeller. På den måten kan hun skape like forutsetninger. Hun forteller om et eksempel fra hennes privatliv:

Selv har jeg en sønn og en datter. De har trengt ulik oppdragelse. Datteren min er roligere, og trenger ikke så strenge grenser for å oppføre seg, som min sønn har trengt i enkelte tilfeller. Målet har hele tiden vært at de begge to skal vokse opp med gode verdier og oppførsel.

Det hun prøver å få frem er at hennes barn har kommet frem til samme mål, men har trengt ulik veiledning på veien fordi det er forskjeller på kjønn. Disse forskjellene har hun måtte ta hensyn til slik at forutsetningene kan bli like. På samme måte må hun gjøre dette i skolesammenheng.

Under intervjuet med informant 2 forteller hun at hun opplever at samfunnets fokus på likestilling mellom kjønn kan ha gått litt langt i noen tilfeller. Dette tenker hun at kan være med på å skape et negativt press og forklarer det slik:

Alle mennesker har jo muligheter, men vi er forskjellige. Vi har likevel kanskje ikke de samme mulighetene og det skal vi heller ikke ha. Og det tenker jeg at ikke må bli feil å si høyt. For eksempel hvis presset er at alle skal leve et liv som er mest mulig likt, så er det negativt tenker jeg.

Dette er informant 3 enig i og selv om han svarte kort på direkte spørsmål om hva likestilling er, så svarer han senere i intervjuet at han mener at han må lære elevene at det er greit at ikke alt er likestilt, og egenverd og egen innsats er vel så viktig:

Jeg føler noen ganger at fokuset når det gjelder likestilling handler om at individene kan klare alt. Jeg tenker at det er viktig for meg å si til elevene at hvis de ønsker å oppnå noe i livet, så handler det om innsats! Og at jeg samtidig kan si til elevene at de kan føle de har et godt liv, selv om de ikke er helt like som alle andre. Ja, altså jeg mener akseptere de forutsetninger og livstolkninger og det at man altså er ulik.

De andre informantene forteller om like tanker og at dagens ungdom har muligheter som de må bruke til egen fordel. For informant 5 er det viktig å bruke mye tid på å snakke om dette slik at elevene er klar over mulighetene de har.

På en liten plass som her, med foreldre som gjerne har tydelige holdninger så tenker jeg at skolen er en arena hvor vi har muligheter til å opplyse elevene om hvilke muligheter de har. De må lære at de ikke skal akseptere at ting er som der er, men at de kan stille spørsmålstegn ved holdninger og de kan ta valg som kanskje ikke blir sett på som selvfølgelig. Jeg tror man rett og slett må gi elevene motivasjon til å gå imot strømmen. Samtidig som at vi må lære elevene å akseptere at andre går imot strømmen.

### 4.3 Lærernes personlige engasjement

Forskningsdataen viser at informantene har et ubevisst forhold til kjønn og likestilling som *verdi* i samfunnsfag. For å forklare dette funnet så har informantene vist til holdninger som kommer til uttrykk gjennom didaktiske valg. De er også bevisst på hvordan de forholder seg til kjønn hos elevene. Informant 1 sier at han er bevisst på ordvalg og spesielt det å lære elevene om å tørre å være åpne og tilrettelegge for toleranse og respekt hos hverandre. I en annen sammenheng sier han også at han tydelig ser kjønnete forskjell i de forskjellige klassene han underviser i.

Klassene er ofte delt opp med gjerne kun gutter eller jenter, avhengig av hvilken linje de representerer. Da ser jeg tydelig at aktivitetene preges av elevsammensetningene, og dette går også ut over klassens holdninger samlet sett. Jeg tror det er vanskelig å være den ene personen som gjerne skiller seg ut.

Han forklarer dette videre i en annen sammenheng og sier at han spesielt i én klasse har måtte ta hensyn. Det er en bygg-klasse med gutter og ei jente. Han sier selv: «Da blir det dumt hvis den ene jenta må representere sitt kjønn i en diskusjon når hun allerede er i en guttedominerende klasse».

Flere av informantene forteller at de er bevisste på at de legger opp undervisningen slik at elevene får utfolde seg og ikke føle at de blir «satt i bås».

Ja det er jeg bevisst på. Jeg tenker at det trenger ikke å være større skilnader enn det som det allerede er. Fordi jeg synes det er viktig å påpeke at det faktisk er naturlige forskjeller, og de må vi ivareta. Samtidig er vi alle individuelle mennesker, og vi må ikke settes i bås (informant 2).

De forteller om eksempler der de gjør valg basert på kjønnede hensyn. Informant 2 forteller at hun ikke legger opp kunst og håndverk basert på et av kjønnene og forklarer: «jeg ønsker å legge til rette for oppgaver som ikke er sortert etter kjønn eller interesser deretter. Altså kjønnsnøytrale valg. Jeg tar nok noen ubevisste valg deretter». For eksempel så ser hun ingen problemer med at både gutter og jenter skal sy kjøkkenforkle. Hun passer på å legge frem opplegget på en slik måte at det er naturlig for både gutter og jenter å gjennomføre oppgaven. Informant 3 er nok mer vag i sine svar på direkte spørsmål, men viser mange personlige tanker rundt temaet. Hun sier blant annet i en annen sammenheng:

Jeg vet det er kjønnsforskjeller i samfunnet generelt. Man ønsker jo å tenke at samfunnet er likestilt, men så er jo kjønnsforskjellene der uten at man tenker så mye på det. Så det handler om at man er så vant til det at man ikke lengre tenker over det, og godtar det. Så da mister man fokus på det og godtar at ting ikke er likestilt likevel.

Det handler om å godta forskjeller som har blitt «normale». Forventninger til at jenter kler seg i rosa og gutter i blått. Hun viser også til et eksempel på at det er forventet av samfunnet at jenter har langt hår, mens gutter har kort. Det problematiserer hun fordi det er jo ikke likestilt fordi hvis en jente ønsker å ha kort hår slik som guttene så oppstår det fordommer:

(...) dette er noe jeg også ønsker å lære mine egne barn. Folk må ha lov til å kle seg som de vil, være kjæreste med hvem de vil og alle skal aksepteres slik de er. Man skal ikke bry seg om noen er annerledes enn seg selv. Jeg synes det er godt å se at media, kjendiser og influencere setter fokus på dette.

På spørsmålet rundt hva informantene legger vekt på i forhold til temaet så svarer informant 4 at han synes det er viktig at elevene kommer seg ut av «boksene» sine og begynner å reflektere. Han sier at han ønsker at alle elever skal ha like muligheter og at de skal tørre å gå imot strømmen slik som også informant 3 påpekte. Han sier at det nok ikke er noe han sier rett ut fordi han ønsker at de selv skal komme frem til konklusjonen. I enkelte tilfeller ser han at elevene gjør det som forventes og at da blir kjønnsforskjellen større.

Informant 5 forteller at hun har et menneskesyn som er tydelig og står over andre hensyn. Hun mener at ingen skal la faktorer som kjønn, bakgrunn, familie eller etnisitet stoppe dem fra å gjøre personlige valg.

Jeg er bevisst på hvordan jeg omtaler kjønn i undervisningen. Jeg har alltid vært bevisst på dette lenge før jeg utdannet meg som lærer. Det handler om at alle valg er normale, og det er et så utrolig viktig budskap som jeg ønsker å få frem til elevene.

Hun mener at hennes holdninger ikke formidles til elevene fordi det er forventet av henne didaktisk og ut fra læreplanen. Det er holdninger hun hadde uttrykt uavhengig av yrke og er en del av hennes livssyn.

#### 4.3.1 Lærernes refleksjon rundt elevenes holdninger

Det å snakke om kjønn og likestilling kan være komplisert fordi det er et tema som vekker følelser hos enkelte elever forteller informantene, og de føler derfor at de må tenke ekstra godt gjennom hva de sier og gjør. I andre situasjoner viser det seg at temaet skaper lite engasjement hos elevene. I denne forskningssammenheng er det viktig for resultatenes forståelse å få frem at alle informantene er fra tettsteder. Det er ikke samme plass, men fra flere forskjellige små bygder. Det kommer tydelig frem hos informantene at de plages med at elevene har holdninger som ikke er like nøytrale som kanskje ungdom fra større byer med mer variasjon rundt likestilling og kjønn har.

Når det gjelder kjønn og likestilling som følsomt tema så forteller informant 3:

Det er jo alltid enkelte elever som skal tulle dette bort, og ikke ta det seriøst. Jeg synes det ofte er de tøffe elevene som høyløst må demonstrere. Temaet vekker nok følelser hos elevene og spesielt for de elevene som sliter med å håndtere følelser og opplever nok temaet som ubehagelig og løser alvorligheten med å tulle det bort.

Slike holdninger hos elevene kan informant 4 også fortelle om:

Det er vanskelig å forstå hva elevene tenker innerst inne. Fordi ofte må de gjøre seg til og tulle det bort når jeg prøver å ta opp temaet i klasserommet. Jeg tror selv det handler om at elevene synes det er ubehagelig å snakke om fordi de egentlig godtar at det ikke er kjønnslikestilling.

I andre tilfeller så kan det handle om manglende interesse hos elevene. Både informant 5 og 1 forteller om elever som egentlig ikke engasjerer seg. Informant 1 forteller at han har prøvd å vise dem en serie som heter «hjernevask» for å åpne opp for diskusjoner hos elevene:

Et eksempel her om dagen var at vi så en episode av en serie som heter *hjernevask*. Det handlet om at barn fra veldig tidlig alder ofte trekkes mot jenteleker eller gutteleker. På den måten kan vi diskutere om det er riktig at man er født med et biologisk kjønn eller ikke. Men da jeg viste denne episoden til elevene så aksepterte de det bare! Ingen var interessert i å diskutere rundt det. Jeg tror det var fordi de selv har slike holdninger. Altså at det er leker som er typisk for det biologiske kjønn.

Dette med å akseptere og ikke problematisere rundt utfordringer knyttet til kjønn og likestilling tror både informant 1 og 4 handler om at elevene kommer fra en liten plass og ikke tør skille seg ut eller komme med en annerledes holdning. Dermed kommer man inn på elevens bakgrunn. En av informantene ser at noen elever har holdninger til kjønn og likestilling som går på tvers av de verdiene som gjelder i det norske samfunnet i dag. Informant 3 og 4 forteller om lignende opplevelser og sier at de føler på et enormt ansvar i å gi elevene nye perspektiver på holdningene sine. Informant 4 sier at det er viktig for ham at han ikke må presse sine holdninger over på elevene, men stille ledende spørsmål og hjelpe elevene til å reflektere seg frem til holdninger som passer samfunnet. To av informantene tar opp hvordan elevene bruker kjønnsrelaterte skjellsord. Informant 4 forteller også at elevene «virker som at de er så vant til å omtale hverandre med negative ord knyttet til kjønn at de ikke lengre bryr seg». På spørsmål om hva informantene gjør med slik språkbruk så forklarer informant 3 at elevene ikke lærer av kjeft, så for ham er det viktig å forklare dårlige holdninger med alvorlig tone: «Jeg forklarer elevene at ord basert på kjønn eller seksualitet ikke kan brukes som skjellsord. Jeg tenker de trenger et bedre forhold til ordene og da må man som lærer forklare dette og gi dem en bedreforståelse».

#### 4.3.2 Lærernes refleksjon rundt samfunnets holdninger

På direkte spørsmål om informantenes tanker om samfunnets holdninger til kjønn og likestilling opplever jeg informantene som usikre. Informant 4 sier: «Det har jeg ingen tanker om. Da måtte jeg ha forberedt meg på forhånd». De andre informantene svarer lignende som informant 4, men samtidig deler de eksempler underveis i intervjuet som viser at de har noen tanker om samfunnets holdninger likevel. Informant 2 svarer at hun ser en samfunnsutvikling, men at den var tydeligere før. Hun følger opp svaret sitt med å si at hun tenker spesielt på kvinners rettigheter. Det historiske perspektivet nevner også informant 1 når han snakker om Camilla Collets kamp for forskjellsfeminisme. Informant 2 eksemplifiserer med eksempel fra en hendelse nå i vår. Hun sier at

det at USA fikk en visepresident som er kvinne er en viktig seier i kjønnslikestillingsdebatten. Selv om dette ikke var et tema på årsplanen så tok hun seg tid til å snakke om dette eksemplet med elevene sine og vise dem hvilken historisk seier det faktisk er. Når det gjelder dagens ungdom og deres syn på kvinners rettigheter, opplever informant 5 at elevene har et likegyldig forhold til dette:

Elevene går nok ikke rundt og er så spesielt bevisste på ulikstilling og kjønn. Jeg tror de er veldig tolerante og har på en måte ikke laget noen problemer ut av noe som de ikke ser problemet i. For dagens unge så er samfunnet helt annerledes enn for forrige generasjon.

Slike holdninger hos de unge ser også informant 3: «jeg opplever at elevene er mye mer åpne og fordomsfrie enn det jeg og mine venner var når vi var på samme alder. Så jeg synes at samfunnet absolutt går fremover med den holdningen». Hun sier videre at hun har tenkt en del på det at kjønn ikke skal spille en rolle verken i skolesammenheng eller i samfunnet generelt. Hun mener at det er det individuelle mennesket som skal bestemme hva de vil gjøre eller være interessert i.

#### **4.4 Bruk av læreplan**

Informantene ble spurt om å de kjente igjen eller husket at de hadde sett noen kompetansemål som handlet om kjønn eller likestilling. Informant 1 svarer: «jeg har ikke så nært forhold til læreplanen at jeg kan gjengi dette nå,» mens informant 2 sier: «jeg har ikke kikket så mye på hva læreplanen sier om kjønn og likestilling». Informant 2 følger opp svaret sitt med å forklare at hun selv ikke har undervist så mye på mellomtrinnet og dette er første året hun gjør det og derfor har hun ikke fått studert læreplanen så godt. I en annen sammenheng sier hun at hun bruker læreplanen i bunn og deretter læreboken når hun skal planlegge undervisning. Hun sier også at på trinnet hun underviser på nå så er ikke kjønn eller likestilling noe som skal tas opp der. Informanten sier altså at hun ikke har studert læreplanens innhold om kjønn og likestilling, men sier samtidig at hun bruker læreplanen generelt og at hun ikke kjenner temaet. Slik at hun har motstridende svar og jeg er usikker på om hun sier at hun bruker læreplanen fordi det er forventet av henne. Eller er det slik at kjønn og likestilling som tema er vanskelig å forstå i læreplanen?

Det at informantene ikke kjenner til kjønn og likestillings plass i læreplanen forklarer informant 3 med å fortelle: «jeg kan innrømme at vi bruker nok ikke temaet så ofte som det kanskje burde bli brukt. Altså de kompetansemålene om kjønn og likestilling blir ikke prioritert på samme måte som andre kompetansemål». På oppfølgings spørsmål om hvorfor det er slik svarer hun: «Jeg vet ikke

hvorfor det er slik». I en annen sammenheng sier hun samtidig: «jeg synes at jeg som lærer snakker mye om kjønn og likestilling under andre temaer. For eksempel så har jeg snakket om 2.verdenskrig med mine elever, og da har det vært naturlig og relevant å snakke om kvinners stilling under krigstiden. Slik at temaet kommer nok mer overordnet som en naturlig del av undervisningen, selv om det ikke fikk en stor plass i årsplanen».

Flere av informantene svarer kort og lite utfyllende om kjønn og likestillings plass i læreplanen. Dette til tross for at informant 4 sier at: «om vi liker det eller ei, så er jo læreplanen utgangspunktet vårt og noe vi er nødt til å forholde oss til». Han sier også senere i intervjuet at han bruker læreplanmålene som utgangspunkt for planlegging av undervisning, men at lærebøkene også blir mye brukt som utgangspunkt. Det å kombinere læreplan og lærebok er også noe informant 5 forteller om. Når jeg stiller spørsmål om hun kjenner til læreplanmål som omtaler kjønn eller likestilling så svarer hun: «Nei, det vet jeg ikke» og blir tydelig ukomfortabel. Når det gjelder bruk av lærebok som utgangspunkt for planlegging av undervisning så sier hun at hun er såpass gammel at hun har sett bøker som har fremstilt ytterpunkt når det kommer til likestilling. I starten viste lærebøkene at mor sto på kjøkkenet og far jobbet, mens nå er det mer likestilt på den måten at bøkene fremstiller ulike former for familieliv og arbeidsliv. Under et annet spørsmål svarer hun at hun bruker lærebøkene som utgangspunkt og setter det sammen med læreplanmål og deretter utdyper ved behov med andre kilder som for eksempel internett. Det å kombinere lærebok og læreplanmål er noe som informant 4 sier han har reagert på: «Ikke for å si noe negativt om mine kollegaer, men når jeg var ferdig utdannet og begynte å jobbe så opplevde jeg at undervisningen ofte ble basert på lærebøkene og ikke læreplanen».

Det er tydelig at samtlige informanter ikke kjenner godt til læreplanens innhold. Jeg er usikker på hvorfor det er slik, men informantene svarer følgende under spørsmål på hvor mye lærerne bruker læreplanen når de skal planlegge sin undervisning. Der er flere av informantene samstemte i sine svar. De sier at de bruker læreplanen når de skal lage årsplan. Deretter bruker de årsplanen som utgangspunkt når de skal planlegge undervisning. Informant 1 sier at han synes kompetansemålene i læreplanen er kompliserte og at han forholder seg til læreplanmål som er skrevet med egne ord i årsplanen.

Informant 4 har litt annerledes tanker til dette. Selv er han opptatt av at han i forkant av hver time viser elevene læreplanmål og mål for økten. Han sier at han bruker læreplanen mye og at han selv har reagert på hvor lite kollegaene hans bruker læreplanen. For informant 2 er det viktig å få frem at hun har læreplanen i bunn i all undervisning. Hun viser til flere eksempler i kunst og håndverk og sier at hun drar mye av det som er kompetansemål i historie inn i kunst & håndverk slik at det blir tverrfaglig.

## 4.5 Lærebok eller andre hjelpemidler

Under intervjuene ønsket jeg å finne ut hvordan informantene konkret la opp undervisningen i samfunnsfag og om hvordan de eventuelt la til rette for å undervise om kjønn og likestilling, både som konkret tema eller overordnet verdi i faget.

Informant 2 sier hun bruker mye lærebok. Informant 3 og 5 sier de bruker lærebøkene som utgangspunkt, men at de ofte føler behov for å utdype bøkene. Informant 5 utdyper det slik:

Jeg kombinerer. Jeg bruker det jeg kan bruke fra lærebøkene og setter det sammen med årsplanmålene. Der det er behov for at jeg utdyper eller viser andre fremstillinger henter jeg inn mer fra internett eller andre kilder.

Å vise relevante filmer eller debatter for å engasjere elevene er noe informant 3 forteller om. Jeg spør om hun kan gjengi et eksempel hvor hun brukte et slikt element i undervisning om kjønnslikestilling. Hun sier det er følsomt, men forteller:

Hvis jeg skal snakke om dette så kan det godt være jeg begynner å grine. Jeg synes det er så vondt å vite hvordan enkelte har det. Men det handler om et standup-show som var filmet og publisert på Youtube. Det handler om en dame som er komiker, og skal egentlig spre humor og glede. Underveis i showet stopper hun plutselig opp blir alvorlig og forteller om sin personlige kamp der hun ikke føler seg som en kvinne og kjenner seg igjen i sitt biologiske kjønn. Hun forteller om et vanskelig liv uten kjønnsidentitet og at hun ved flere anledninger har prøvd å ta sitt eget liv. Hun synes det er helt feil å drive med standup fordi det handler om å rakke ned på seg selv og gjøre seg morsom på egen bekostning. Det at hun tuller med kjønn er noe som egentlig er fryktelig sårt.

Denne videoen fra Youtube viste informanten til sine elever for å vise at det er noen som har slike følelser knyttet til kjønn. Hun ønsket også å vise at bak humor eller smil så kan det gjemme seg flere



følelser. I forkant av at elevene fikk se denne videoen så drøftet hun det med kollegaer og de var alle enige om at elevene hadde godt av å reflektere rundt problemstillingen.

## 4.6 Et følsomt tema? Muntlighet og skriftlighet i undervisningen

Informantene er samstemte i at kjønn og likestilling er et følsomt tema for mange elever. Flere av informantene sier at de synes det er enklere å la elevene selv arbeide med temaet på egenhånd enn å diskutere i plenum fordi da får elevene mulighet til å uttrykke seg uten å ta hensyn til hva medelevene tenker eller føler.

Her på skolen er nok elevene flinkere muntlig enn skriftlig. Likevel tenker jeg at dette er et tema som fungerer best skriftlig. Fordelen er at elevene kan tilegne seg kunnskap og diskutere med seg selv uten å tenke på hva andre mener/oppfatter det. Baksiden er nok at siden elevene er flinkere muntlig, så vil de kanskje slite med å uttrykke seg? Jeg tenker nok at vi måtte brukt god tid på å arbeide med dette (Informant 1).

Det å kunne variere undervisningen mellom muntlig og skriftlig er noe som flere av informantene nevner. Det handler ikke kun om konkrete undervisningssituasjoner hvor kjønn og likestilling er tema, men også hvor kjønnslikestilling blir utøvet i praksis. Informant 4 sier at det ikke er på bakgrunn av kjønn, men at han: «Varierer undervisningen slik at alle individene blir ivaretatt». Også informant 5 sier:

Jeg passer på å ta hensyn til både de som er rolige og liker å sitte stille, samtidig som de elevene som trenger bevegelse og aktivitet får tilfredsstilt dette. Men, dette blir ikke basert ut ifra kjønn – altså om det er gutt eller jente. Men jeg prøver å... Eller jeg ser at... elevene trenger hensyn på ulike måter.

Selv om begge informantene sier de ikke varierer undervisningen på bakgrunn av kjønn, så nevner de begge kjønn når de utdyper det: «Jeg synes det er typisk at oppgavene på skolen ofte er lagt opp til at jenter synes det er lettere enn gutter (informant 4)». Betyr det at hensynet til kjønn likevel er tilstede?

## 4.7 Tverrfaglighet

Det viser seg også at selv om informantene underviser i samfunnsfag så er kjønnslikestilling som tema også relevant i andre fag. Informant 1 påpeker til og med at temaet ikke er så vanlig i samfunnsfaget, men at det kommer oftere inn under andre fag. Han fortsetter med å fortelle:

Jeg tenker dette er et tema som er vel så viktig i norskfaget. For noen uker siden så arbeidet vi med historien rundt Camilla Collett og hennes kamp om forskjellsfeminisme. Altså verdien ved at menn og kvinner faktisk er forskjellige.

Det at temaet er relevant i norskfaget bekrefter informant 5:

Jeg vil si at dette er et tema som kommer inn i både norsk, samfunnsfag, krle og ja, egentlig alle fag. I norsk har vi for eksempel arbeidet med eventyr. Der har vi snakket om temaet kjønn og likestilling i forhold til kvinnesyn og rollemønstrene. Jeg tenker at temaet må tas opp der det er naturlig å involvere.

Informant 2 hadde som tidligere nevnt kunst og håndverk på alle trinn på skolen. Derfor forteller hun at det er veldig relevant for henne å kombinere samfunnsfaget med kunst og håndverk på de trinn hvor hun har ansvar for begge fagene. Hun prøver også å arbeide tverrfaglig med de andre samfunnsfaglærerne. Hun forteller at hun ser stor verdi i at elevene kan arbeide kreativt når de har samfunnsfag fordi mye av faget handler om praktiske ting.

Informant 3 og 4 sier at de ikke kan huske at de har undervist om kjønnslikestilling som eget tema i samfunnsfaget, men at de i andre sammenhenger har tatt det opp. Begge sier at de synes det er et tema som man må arbeide kontinuerlig med og ikke bare i små perioder.

## 5 Diskusjon

I forrige kapittel presenterte jeg masterprosjektets resultater og funn fra det kvalitative intervjuet. Som beskrevet i metodekapittelet presenterer jeg studiens resultater ved å analysere og kode datamaterialet. Gjennom analyse har jeg kommet frem til kategorier som i dette kapittelet vil bli lagt frem som hovedfunn.

I dette kapittelet vil jeg tolke og drøfte funnene i lys av teori fra teorikapittelet for å svare på studiens tema og problemstilling.

### 5.1 Lærernes førforståelse

Studiens formål er å undersøke hvordan lærere forholder seg til kjønn og likestilling i samfunnsfaget. Et av mine hovedfunn som jeg vil drøfte videre i dette kapittelet er at det kommer tydelig frem av informantenes holdning til temaet at det er et generelt viktig tema og kan implementeres i andre fag. Samtidig viser intervjudataene at informantene har svært lite kjennskap til temaets relevans i samfunnsfag, og arbeider med temaet mer ubevisst enn bevisst.

Et annet viktig funn er at informantene svarer på flere direkte spørsmål at «de ikke vet» eller «det kjenner jeg ikke til». De er tydelig ukomfortable ved flere spørsmål og flere av informantene svarer at de føler de burde forberedt seg mye mer til intervjuet. Samtlige av informantene sier etter intervjuet at de håper noe av det de sier kan brukes i studien. Min oppfatning er at informantene prøver å svare «riktig». Noen unnskylder seg for at de ikke klarer å utdype. Dette er relevant i den grad at jeg undersøker hvordan samfunnsfagslærere som ikke nødvendigvis har spesialkompetanse på kjønn og likestilling forholder seg til det og forstår det.

Innledningsvis i intervjuene ble informantene spurt om de kunne fortelle hva de legger i begrepene *kjønn* og *likestilling*. Det var to grunner til at intervjuet ble utformet slik. Først og fremst var det for å skape en bevisstgjøring rundt intervjuets tema og at intervjuer og informant hadde en felles forståelse av begrepene. Den andre grunnen var at det var relevant for studien å vise hvilke personlig forhold informantene hadde til begrepene og i hvilken grad de var komfortable med begrepenes forståelse og relevans.

Kjønn er det første begrepet som blir nevnt i intervjuet. Som nevnt i kapittel 4.1 forteller alle informantene om det *biologiske kjønn*. Det er naturlig å nevne biologisk kjønn fordi det er det begrepet som er nærmest det norske språket. Bø (2014) og Søndergard (2000) påpeker begge at vi i norsk språk ikke har skille på kjønn, men at man i ordet kjønn legger vekt på at det biologiske blir påvirket av miljøet. De fleste informantene beskriver hvordan kjønn defineres i mann eller kvinne med kroppslige forskjeller. Dette var Simone Beauvoir (Mortensen m.fl, 2008) tidlig ute og stilte spørsmål rundt. Selv om kjønnsforskjellene er biologisk gitt så skal ikke kjønn bestemme hvordan man skal oppføre seg. Da kommer man inn på neste begrep – sosialt kjønn. Sosialt kjønn er et mindre brukt begrep i det norske språket i følge Bø (2014) og derfor er det som forventet at ingen av informantene nevner begrepet *sosialt kjønn* på direkte spørsmål. Sigmund Freud (Mortensen m.fl, 2008) var tidlig ute med å fokusere på at kjønn var sosialt og kulturelt konstruert. Ved flere anledninger når ordet nevnes under intervjuene sier flere av informantene at det er vanskelig å definere ordet. Det som derimot er interessant å se er at informant 1 nevner begrepet når han forteller om en TV-serie. Flere av informantene nevner aldri ordet *sosialt* under intervjuet, men omtaler det implisitt ved å fokusere på kjønns mangfold. Informant 4 sier så fint: «(...) det er et faktum at noen mennesker ikke identifiserer seg med et kjønn».

Likestilling er det andre begrepet som blir spurt om i intervjuet. Informantene utfordres til å definere begrepet med egne ord og egen forståelse. Naturlig nok blir like muligheter og like forutsetninger nevnt samstemt av informantene. Koritzinsky (2020) bekrefter dette ved å fokusere på at likestilling handler om det formelle som er gitt ut fra lover og forskrifter.

Flere av informantene sier at det er naturlig å trekke politikk og økonomi inn i likestillingsdebatten. De har alle ulike forventninger og tanker til hva likestilling er. Informant 1 sitt syn på likestilling samsvarer ikke med det han mener er samfunnets syn på likestilling og han konkretiserer at likestilling handler om det som hver enkelt individ verdsetter. For ham er tiden viktigere enn økonomien. Det kan oppfattes som at likestillingens fokus handler om likhet. Bø (2014) definerer likestilling der man skal ha like gode betingelser innenfor alle områder. Holst (2013) sier at man skal se likestilling som likeverd i form av likhet og på samme måte som Bø definerer skal individer oppleve like rettigheter til frihet og respekt.

I forkant av intervjuet har informantene blitt informert om forskningsprosjektets tema. Derfor har de alle kjønn og likestilling (i sammenheng) i bakhodet når de svarer på spørsmålene. Dette tror jeg har påvirket informantene i den grad at de prøver å svare «riktig». Informantene følger derfor opp svarene rundt likestilling med å legge til hva de tenker om kjønnslikestilling. Bø (2014) påpeker at kjønnslikestilling ikke er annerledes enn likestilling, men man fokuserer på like muligheter uavhengig av kjønn. Man skal heller ikke føle at man må passe inn i normene til et gitt kjønn. Informant 5 sier mye av det samme og sier blant annet at likestilling for henne handler om å ta hensyn til ulikheter og at det på den måten kan skapes likestilling. Dette er både noe Holst (2013) og Bø (2014) påpeker som viktige verdier for å oppnå likestilling. Flere av informantene problematiserer likestillingens fokus. De har følt på at likestilling kan være med på å skape et negativt press fordi man fokuserer på at man skal oppnå så mye i livet på lik linje som alle andre. De synes begge det er viktig å få frem at muligheter skapes av innsats og at likeverd ikke avhenger av likestilling. Det er akkurat dette Bø (2014) også mener når hun sier at ved å vektlegge likeverd så opprettholder man kjønnete forskjeller på en likestilt måte.

Avslutningsvis ønsker jeg å ta opp igjen tråden som ble startet innledningsvis. Informantene sa selv at de syntes det ble stilt vanskelige spørsmål under intervjuet. Som gjort rede for viste likevel informantene høy grad av kjennskap til temaet under egen refleksjon. Det som da er verdt å undersøke er om hvordan elevene får læringsutbytte rundt temaet? Lærerne forteller om en undervisning hvor temaet er overordnet i all undervisning. Spørsmålet blir da om elevene kan stille direkte spørsmål rundt temaet og få utdypende svar? I hvilken grad kan lærerne svare utdypende på direkte spørsmål rundt temaet hvis de selv sliter med å svare på studiens spørsmål? Hvorfor er det vanskelige spørsmål?

Informantene forteller om lite kjennskap til læreplanens fokus på kjønn og likestilling. Jeg tenker at flere av spørsmålene som jeg stiller kan besvares med å fokusere på at lærerne bruker læreplanen for lite til at den kan være en ressurs. Det er viktig å ha informantenes personlige engasjement og for forståelse i bakhodet når vi i neste kapittel skal diskutere læreplanens fokus på kjønn og likestilling.

## 5.2 Læreplanens relevans i samfunnsfag

Studiens hovedfunn når det gjelder informantenes bruk av læreplanen overrasket meg. Det kan være en rekke faktorer som påvirker svarene og jeg skal utdype det. Hovedfunnet viser at informantene har svært lite kjennskap til læreplanens innhold og da spesielt kjønn og likestilling som er studiens tema. Læreplanens mandat er å legge føringer for hvordan barn og unge undervises. På den måten kan staten sikre lik undervisning og at undervisningens verdier kommer frem (Koritzinsky, 2020; Imsen, 1997). En av grunnene til et slikt funn kan være at informantene har forholdt seg lenge til LK06 som ifølge Koritzinsky (2020) er den læreplanen som gir rom for pedagogisk og faglig skjønn. Lærerne har i større grad mulighet til å utarbeide lokale læreplaner basert på læreplanmålene i LK06. I følge Imsen (1997) er det mulighet for at læreplanene lages på et lokalt nivå for å spesifisere de nasjonale læreplanene. Da er det viktig at lærerne forstår de nasjonale læreplanene slik at spesifiseringen blir så konkret som mulig. Når informantene kun bruker læreplanen ved årsplan-planlegging er det større sannsynlighet for at den nasjonale læreplanen legges bort og på den måten miste sin rolle. Læreplanen skal være et styringsdokument og en veileder for lærere slik at den blir regelmessig brukt som et hjelpemiddel i undervisningsplanlegging. All undervisning i skolen skal være organisert av staten og kommunene. En risikofaktor ved bruk av læreplanen er om lærerne oppfatter og forstår læreplanen slik intensjonen bak læreplanen er. Goodlad (1979, referert i Kortizinsky, 2020) viser til ulike nivåer av samme læreplan. Læreplanen kan oppfattes forskjellig av ulike personer. Den formelle læreplanen er den som er vedtatt som et styringsdokument. Samtidig forstås og oppfattes den forskjellig ut fra ulike læreres perspektiver. Slik kan den ideologiske læreplanen komme i konflikt med den oppfattede og den erfarte læreplanen. Når lærere utarbeider lokale læreplaner i form av årsplan så vil det være den oppfattede læreplanen som blir brukt mener jeg. På den måten kan man risikere at lærere bruker læreplanen forskjellig fordi oppfattelsen og forståelsen av læreplanen vil være påvirket ut fra hver enkeltes lærers utgangspunkt og interesser.

Studiens funn viser at lærerne har lite kjennskap til den formelle læreplanen. Et mulig svar på det kan være at høsten 2020 ble det innført ny læreplan og at lærerne selvfølgelig ikke hadde rukket å sette seg ordentlig inn i planens innhold. Det skal derimot nevnes at ingen av samtlige informanter nevnte fagfornyelsen eller den nye læreplanen med et eneste ord. For meg virket det som om de ikke tenkte på den nye læreplanen i intervjusituasjonen. Informantene gav meg et inntrykk av at læreplanen var et tungvint dokument. Da kan man stille spørsmålsteget ved læreplanens innhold. På

en annen side så sier flere av informantene at de bruker læreplanen når de forbereder undervisning. Her oppstår det en konflikt mellom bruk av læreplan og kjennskap til læreplanmål. Det vil jo ikke være fruktbart å forholde seg til læreplanen hvis lærerne ser på læreplanen som komplisert. Det er en selvfølge at informantene ikke kan huske alle læreplanmålene utenat, men det var ingen av informantene som kunne huske at de i det hele tatt hadde sett noen læreplanmål som omtalte kjønn eller likestilling. Betyr det at det er vanskelig å kjenne igjen kjønn og likestillingstema i læreplanen? Svaret kan ligge hos gjeldende læreplan. Kortizinsky (2020) har undersøkt Lk20 og hans konklusjon er at kompetansemål som handler om likestilling mellom kjønn ikke eksisterer. Det er kun to kompetansemål om likestilling. Kjønn er inkludert i større grad i kompetansemålene, men da knyttet opp mot seksualitet.

### 5.2.1 Lærebok som styringsdokument?

Jeg har fått inntrykk av at informantene ikke vektlegge læreplanens innhold og at de baserer mye av sin undervisning på læreboken og dens innhold. Høgheim (2020) sier at det er naturlig at lærebøker og læringsressurser er med på å påvirke undervisningspraksisen hos lærere. Han sier samtidig at læringsressurser er utarbeidet ut fra læreplaner slik at den er gjeldende faktor. Likevel kan lærere forholde seg til lærebøker skrevet ut fra en tidligere læreplan og dermed vil det påvirke undervisningen. Flere av informantene sier de bruker læreboken som utgangspunkt når de planlegger undervisning. Informant 5 sier at hun ved behov supplerer med andre ressurser som for eksempel internett hvis læreboken tilsier det. Er det da læreboken som legger føringer for hvilke læreplanmål som følges? Og hvis lærere supplerer med innhold der de føler læreboken tilsier det uten å samsvare det med læreplanmål så kan vel det også være en risiko spør jeg? Handal (2020) mener at lærebøkene blir brukt i så stor grad at de burde oppdateres og utarbeides oftere. Lærere må også være bevisste på å lese bøkene med et kritisk blikk for å hele tiden etterstrebe at undervisningen som blir gjennomført er av høy standard. Hun stiller også spørsmål rundt lærebøkens plass i forskningssammenheng siden de er et viktig hjelpemiddel.

Det er verdt å merke seg at den nyutdannede informanten har noen tanker om lærere som bruker læreboken. Han sier at han ble svært overrasket når han begynte å arbeide på sin arbeidsplass og fikk se hvordan hans kolleger brukte lærebøker framfor læreplanmålene. Det er et interessant funn fordi han er også den eneste informanten som forteller at han prøver å fortelle elevene hvilke

læreplanmål som er gjeldende for undervisningen til enhver tid. Ut fra dette funnet så kan man spørre om de erfarne lærerne tar lett på læreplanen eller om de ubevisst glemmer læreplanen fordi de har arbeidet med den i så lang tid at de tror de kjenner til læreplanens innhold? Jeg er nødt til å ta et forbehold her da denne masteroppgaven er liten i en stor sammenheng og jeg kan ikke generalisere ut fra fem informanter. Et annet funn i studien er at selv om informantene ikke kan huske at de har sett læreplanmål med kjønn eller likestilling som tema så forteller de implisitt om kjønn og likestilling som overordnet tema i egen undervisningen. I neste delkapittel vil jeg utdype dette.

### **5.3 Kjønn og likestilling som tema**

Ut fra hovedfunnene i forrige delkapittel forstår man at lærerne ikke kjenner igjen kjønn og likestilling som tema i samfunnsfag. De svarer med at de er usikre rundt kompetansemålenes innhold i læreplanen og de bruker ikke kjønn og likestilling som eget undervisningstema i samfunnsfag.

Ut fra den forskningsdataen som jeg har samlet inn gjennom intervjuene viser det seg at informantene ikke har et bevisst forhold til kjønn og likestilling som tema i skolen og spesielt ikke i samfunnsfag. Det kan man forstå ut fra svarene de gir når det gjelder bevissthet rundt begreper spesielt. Hvis en lærer ikke kan gjøre rede for begreper – hvordan kan læreren da videreføre kunnskap om emnet til elevene? Koritzinsky (2020) omtaler viktigheten rundt det at lærere må være med på å endre hverdagsforestillinger hos elevene gjennom fakta. En samlet sum viser at informantene har et lite bevisst forhold til kjønn og likestilling selv om de alle svarer «i høy grad» på et direkte spørsmål rundt temaets viktighetsgrad og relevans. I følge Bø (2014) har man som lærer et enormt ansvar i å være kjønnsnøytral. I sammenheng med hovedfunnet viser det seg at lærerne har lite kjennskap til kjønn og likestilling som tema, i tillegg har studiens data vist at temaet er følsomt for elevene i følge lærerne. Informantene forteller at de selv synes det er vanskelig å balansere et slikt følsomt tema hos elevene og at de må tenke gjennom hva de sier og gjør. Det er informantenes opplevelser av elevenes oppførsel som gjør at man kan tolke at elevene er ukomfortable. Enkelte elever tuller det bort, mens andre flytter undervisningens fokus over på andre ting. En av grunnene til at det kan være følsomt hos elevene er ifølge Røthing (2011) at ikke alltid kjønnsidentitet og konstatert kjønn er lik. Slik at en undervisning om kjønn som ifølge Røthing (2011) ofte blir knyttet til seksualitet kan føre til vanskelige tanker hos elevene. Bø (2014) sier



derfor at det viktigste en lærere kan gjøre er å ha et kjønnsnøytralt pedagogisk miljø. Samtidig kan en slik undervisningsform føre til at man ubevisst viderefører tradisjonelle kjønnsnormer som er akseptert og skapt av samfunnet opp gjennom tidene. Flere av informantene sier de løser undervisningen rundt det følsomme temaet ved å legge til rette for skriftlig læringsaktivitet. På den måten blir alle ivaretatt og ingen føler de må representere egen holdning eller eget kjønn (sex og politikk, 2017). Da blir undervisningen likestilt og elevene får tilpasset undervisning. Nordahl & Dobsen (2009) påpeker at de synes at lærere i dag bruker for mye selvregulert læring og individualiserer elevene og det fører til at elevene selv blir ansvarlige for læringsutbyttet. Ulempen ved å legge opp til skriftlig læringsaktivitet er at elevene ikke får høre andre synspunkter og dyrke egen mening.

En annen ulempe er at ved skriftlig læringsaktivitet har ikke lærerne like stor kontroll på elevenes arbeidsinnsats og ved flere anledninger forteller informantene om manglende interesse hos elevene når temaet også blir tatt opp i plenum. Bjerrum Nielsen (2011) forteller at man må legge opp undervisningen slik at den motiverer alle kjønn. Det bekrefter også Nordahl & Dobson (2009) og de sier at det er undervisningsmetodene som påvirker læringsutbyttet. De sier at utfordringen ligger i at lærerne ikke er bevisste i bruk av ulike typer undervisning for å få læringsutbytte hos elevene. Dette motbeviser informantene. Flere av informantene forteller om eksempler der de legger opp undervisningen på ulike måter slik at alle elevtypene skal føle seg ivaretatt. To av informantene sier at de ikke legger opp undervisningen etter kjønn, men begge nevner kjønn indirekte som en avgjørende faktor i den didaktiske planleggingen. Betyr det at hensynet til kjønn er tilstede siden lærerne nevner kjønn som en faktor som ikke blir tatt hensyn til? Flere av informantene sier også at de synes det er lettere å arbeide med temaet hvis undervisningen foregår skriftlig. På den måten kan elevene konsentrere seg om måloppnåelse og læringsutbytte uten å tenke på hva de andre i klassen mener eller synes. Informantene sier at de merker på elevene at det er et følsomt tema og at elevene bryr seg mer om andres tanker enn egne. Det positive med skriftlig arbeid er at alle elevene får deltatt og ikke bare de som gjør seg dominerende ved muntlig læringsaktivitet. Det negative med skriftlig arbeid er at elevene bør lære å akseptere holdninger som er ulike sine egne og respektere slike meninger.

## 5.4 Kjønn og likestilling som verdi

Et hovedfunn i studien er at kjønn og likestilling er et tema som kommer inn som en overordnet verdi i samfunnsfag og andre fag. Det står blant annet i LK20 i overordnet del om seks verdsett som er viktige i samfunnsfag, blant annet menneskeverd (Koritzinsky, 2020). Gudem (1990) påpeker at læreplanen har en avspeilende funksjon. Hun sier videre at det er i den overordnede delen at læreplanens avspeilende rolle kommer til uttrykk. Verdien kommer til uttrykk gjennom de valg og holdninger som implisitt vises og utføres hos lærerne. Et eksempel på holdning hos informantene er at de bruker ordet *bevisst* ved flere anledninger når vi snakker om temaet. I følge Imsen (2000) er det generell holdning blant lærere at likestilling er oppnådd. Informantene sier de er klar over at dette er et emne som er større enn et undervisningstema og at det kontinuerlig må jobbes med. Støren m. fl. (2010) påpeker at selv om lærere har lite fokus på temaet eksplisitt så blir temaet en naturlig overordnet verdi. Informantene er enige i at de har et ansvar og må gjøre valg i omtale rundt temaer som for eksempel kjønnsroller, familie, kjærlighet, seksualitet og kvinners stilling. Det handler om didaktiske og pedagogiske valg. For å forklare kjønn og likestilling som en overordnet verdi handler det om hvordan temaene implementeres i undervisningen på overordnet nivå. Det kommer til uttrykk gjennom informantens holdninger og tanker. Funnet er basert på resultatene av det som kommer frem i intervjuene og spesielt de didaktiske valg som informantene gjør gjennom undervisningshverdagen og som blir fortalt om gjennom eksempler i intervjuene. De er bevisste på hvordan de forholder seg til kjønn hos elevene og hvordan kjønn omtales. Tre av informantene sier de er spesielt opptatt av å lære elevene at ingen skal settes «i bås» og for å unngå dette må elevene lære å tolerere og respektere hverandre. I LK20 står det under kapittelet om identitet og kulturelt mangfold at skolen skal støtte elevenes identitetsutvikling. Benestad og Almås (2001) sier at gjennom respekt, toleranse og bekreftelse utenfra oppnås kjønnsstilhørighet av selvopplevde kjønn. De fleste informantene forteller om opplevelser der elever bruker kjønne nedverdiggende uttrykk som for eksempel «fitte» eller «homo». De problematiserer at dette har blitt så vanlige at elevene ikke virker til å bryr seg lengre. I en artikkel skrevet av Lysvold & Martinsen (2020) uttaler elever at de opplever at lærere ikke bryr seg om skjellsuttrykk basert på kjønn. Informantene i forskningsprosjektet sier at de reagerer ved slik ordbruk hos elevene, men ikke ved bruk av kjeft. De mener at de gjennom samtale kan hjelpe elevene til å lære at slike ord kan såre. Hilde Sollid (Lysvold & Martinsen, 2020) skylder på sosiale medier og konkretiserer hvilken viktig oppgave lærere har som motvekt til slik ordbruk.

Et annet funn er at informantene forteller at de bekymrer seg for elevenes holdninger. De forteller om opplevelser der hjemmets holdninger påvirker elevene, og at de synes det er vanskelig å være en motvekt på skolen når hjemmet har så tydelige holdninger og meninger. Resultatet blir da at elevene ikke tør å ha egne meninger. Flere av informantene sier de spesielt føler på et ansvar i å formidle flere sider av saken slik at elevene selv kan lage egne holdninger. Informant 3 sier han er opptatt av å stille spørsmål slik at elevene selv kan reflektere seg frem til egne svar. Informantene forteller også om elevenes kjønnete språkbruk. De forteller om elever som er så vant til å omtale hverandre med negative ord knyttet til kjønn at de ikke lengre bryr seg om det. På den måten får ord og uttrykk knyttet til kjønn eller legning et negativt fokus og andre kan føle seg såret. Det er med på å skape en negativ holdning i samfunnet, som informantene føler de må være med på å stoppe.

Ingen av informantene har tydelige tanker om hva kjønn og likestilling betyr for samfunnets holdninger. Det viser seg likevel at kvinners rettigheter er et eksempel som blir tatt opp av flere. Kvinners rettigheter og deres utvikling er spesielt noe som Krokan (2000) og Røthing (2004) beskriver i sine artikler. De mener at læreplanene fungerer som speil på samfunnets holdninger og derfor kan man se utviklingen til kvinners rettigheter gjennom læreplanene. Alle informantene har vokst opp med tidligere læreplaner, arbeidet med LK06 og nå LK20. De bekrefter funnene til Krokan og Røthing ved å ta frem kvinners rettigheter som et viktig element i utviklingen av likestilling, med fokus på kjønn.

Når man diskuterer kjønn og likestilling som en overordnet verdi i samfunnsfaget så viser studiens data at lærere også synes at emnet er relevant inn i andre fag. Informant 1 drister seg til og med til å si at han synes likestilling spesielt er vel så relevant i norskfaget som samfunnsfag. Dette bekrefter flere av de andre informantene og spesielt informant 2 er en forkjemper for det tverrfaglige generelt. Hun sier at hun arbeider tverrfaglig i så stor grad som det lar seg gjøre og mener at likestilling kan implementeres inn i de fleste fag. Kjønnete hensyn er også noe hun vektlegger i svært stor grad. Flere av informantene sier at de svært sjeldent har undervist om kjønn og likestilling som egne tema i samfunnsfag. Da kan det stilles spørsmål om det er fordi de ikke kjenner til læreplanmål eller overordnet del? De mener selv at de tenker at kjønn og likestilling må tas opp kontinuerlig der det faller inn naturlig og ved behov. Hvis de da mener at temaet er viktigere enn kun som et spesifikt tema over en periode lurer jeg på om lærere burde ha fått mer opplæring

rundt temaet? Fordi studiens data viser at de har svært lite konkret forhold til kjønn og likestilling som begreper, men de har alle sammen personlige holdninger og tanker til temaet.

Under forskningsprosessen kommer det frem at alle informantene har en førforståelse av hva likestilling er. Informantene forteller om erfaringer fra eget personlig liv som har vært med på å prege deres forhold til likestilling og kjønn. For eksempel snakker informant 1 om at for ham er likestilling mer enn likestilling i form av økonomi. Han ønsker mer fritid og det å kunne være mer hjemme. Han opplever at samfunnet har hverdagsforestillinger som Kortizinsky (2020) om at mannen bør stå for inntekten og kona kan være mer hjemmeværende. For han er likestilling at de begge kan være mer hjemme og det gjør ikke noe for han om inntekten går ned. En annen informant trekker også frem personlige erfaringer når hun snakker om likestilling. Hun oppdrar sine barn – gutt og jente – forskjellig. På den måten mener hun at hun tar hensyn til kjønn og at de ikke kan snakkes til på samme måte. Informant 2 synes personlig at samfunnets fokus på likestilling har gått for langt. Hun sier at siden mennesker er forskjellige så må de også ha forskjellige muligheter. På den måten kan likestilling oppnås etter hennes mening. Alt dette handler om verdier. Solbrække & Aarseth (2006) viser til tre retninger innen samfunnsvitenskapelig kjønnsforskning hvor det er lagt til verdier knyttet til kjønn. Koritzinsky (2020) problematiserer samfunnets forventninger til gitte kjønnsroller. Informantene viser gjennom personlige erfaringer at de opplever at samfunnet fokuserer på økonomi og jobb når det skal fokuseres på kjønnslikestilling. De opplever også at det som samfunnet arbeider for er at man skal passe inn i kjønnsroller og de verdier som er tilegnet eget kjønn. Gjennom intervjuene kommer det frem at informantene synes det er andre verdier som er viktig når det skal diskuteres likestilling. De nevner tid, familie og like forutsetninger. Når flere av dem snakker om hva likestilling er for dem personlig så sier de at det handler om likhet, men ikke likhet i form av at alt skal gjennomføres likt. De viser til eksempler og sier at likhet handler om like forutsetninger og det oppnås ved at man behandler folk forskjellig. Slik som den ene informanten sier når hun oppdrar sine barn forskjellig. Hun begrunner det med at siden de er forskjellige så kan hun ikke gi dem likhet i form av lik oppdragelse, men velger å gi dem likhet i form av ulik oppdragelse som er tilrettelagt deres forutsetninger.

## 6 Konklusjon

*Skolen skal sørge for at menneskeverdet og de verdiene som støtter opp om det, legges til grunn for opplæringen og hele virksomheten (Saabye,2019,s.8)*

Sitatet er hentet fra gjeldende læreplan, LK20, og oppsummer masteroppgavens funn.

Problemstillingen i masteroppgaven var følgende: «*Hvordan forholder lærere seg til kjønn og likestilling som tema og verdi i samfunnsfaget?*»

Gjennom kvalitative forskningsintervjuer har jeg ønsket å undersøke læreres forhold til begrepene kjønn og likestilling. Jeg har undersøkt om likestilling blir undervist som konkret tema i samfunnsfag eller behandlet som overordnet verdi. Likestilling har i masteroppgaven blitt sett i sammenheng med kjønn. Det teoretiske rammeverket viser en utvikling i læreplanens fokus når det gjelder kjønn og likestilling. Mønsterplanen fra 1974 gav skolene et formelt ansvar for å fremme likestilling mellom kjønnene. Likhet mellom kjønnene var svært viktig. Ved å studere læreplanene kan man forstå samfunnets holdninger. I følge Røthing (2020) kan man forstå læreplaner som tidsvitner og de kan analyseres deretter. I årene frem til Kunnskapsløftets læreplan 2006 kom endret kjønnslikestillingen seg i læreplanene. Fra likhet i M74 ,til aksept for kjønnsforskjell i M85 og til fokus på likeverd i L97. Spesielt kvinners rettigheter ble styrket gjennom læreplanene.

Forskningsprosjektets funn har bekreftet tidligere forskning når det gjelder studiens tema. Støren m.fl (2010) mener at likestilling er så selvfølgelig i vårt samfunn at man tar det som en selvfølge. Imsen (2000) sier at det fører til lite engasjement hos lærere og elever. Mastergradsavhandlingen til Flåten (2018) sitt hovedfunn er at kjønn og likestilling er naturlig del av innholdet i undervisningspraksis. I denne masteroppgaven sier informantene at de er opptatt av kjønnslikestilling, men at de ikke kjenner til læreplanmål om kjønn eller likestilling i samfunnsfag. Slik at det kan oppfattes som at de selv mener at temaet er selvfølgelig og derfor mister litt fokus. Men som Flåten (2018) sier, så faller det inn naturlig ved behov. Dette bekrefter flere av informantene som forteller at likestilling og kjønn blir naturlig innhold under andre temaer eller fag. En av informantene sier også at det er enklere å snakke med elevene om likestilling som foregår «langt borte» og viser til eksempel om kvinners rettigheter i Afrika. Det kan også være problematisk fordi da kan det forsterkes at likestilling er «opnådd» her hjemme som forskningsresultatene til Imsen (2000) og Støren m.fl (2010) viser. Det er også viktig at lærere ikke legger frem likestilling som en «norsk» verdi som kun oppnås her i landet. Jeg tror at man må tørre å sette fokus på at selv

om Norge er høyt opp på listene når det gjelder likestilling (world economic forum, 2021) så må det kontinuerlig arbeides med for å vedlikeholdes. Gjennom undervisning kan elevene få faktainformasjon som kan endre hverdagsforestillinger med holdninger som ikke er riktige. Koritzinsky (2020) sier at alle har sine hverdagsforestillinger og det er helt i orden, men de må være bygget på fakta.

Noen av informantene opplever manglende interesse hos elevene rundt temaene. Samtidig forteller de om sårbarhet hos elevene og ukomfortable elever som det må tilrettelegges undervisning til. Kan det være fordi temaet vekker følelser hos elevene og at engasjementet uteblir av frykt eller usikkerhet? Eller mangler interessen fordi elevene mangler kunnskap? Noen av informantene forteller at hvis de skal arbeide med temaet så er det fint å gjøre det skriftlig. På den måten kan elevene fokusere på seg selv og ikke være redd for de andres meninger. Siden det er et ømtålig tema så føler informantene at de må behandle det forsiktig. Det kommer frem i masteroppgaven at dagens ungdom bruker språklige uttrykk som har gått negativ betydning. Mye tyder på at ungdommen ikke ser på det som hatefulle ytringer, men for dem som blir rammet kan det oppleves stigmatiserende. De reproducerer stereotyper og betydninger som kanskje ikke nødvendigvis er ment negativt, men mer som ironi eller humor som blir videreført i negativ forstand (Aalvik, 2019.)

Informantene har alle sagt at de synes det er vanskelig å samtale rundt kjønn og likestilling. De anser det ikke som et eget tema i samfunnsfag. Svaret på det kan ligge i at det finnes få kompetansemål som omtaler kjønn og likestilling. Samtidig forteller informantene om flere eksempler og holdninger rundt å ivareta elevenes identitet. Alle informantene bruker ordet «bevisst» rundt tanker uten at jeg nevner det i spørsmålene. Slik at de er klar over at dette er et tema som går ut på holdninger og tanker og at man kontinuerlig må gjøre valg i omtale i forhold til f.eks kjønnsrolle, familier, kjærlighet, seksualitet, kvinners stilling og oppførsel. De forteller også om at de deler opp klassen eller tilrettelegger undervisningen slik at alle elevene skal ha muligheter til å oppnå læring. Informantene sier at de ikke gjør valg basert på kjønn, men samtidig sier flere av dem at de deler opp mellom gutter og jenter. Slik tror jeg kjønn påvirker didaktiske valg mer enn lærere vil innrømme.

Innledningsvis i kapitlet refererte jeg til et sitat i overordnet del i LK20. Mine funn tyder på at likestilling har rolle som en verdi i samfunnsfaget, mer enn som et tema. Det er få spesifikke kompetansemål, men det er gjengitt i overordnet del. Læreplanen gjenspeiler samfunnet som jeg tidligere har nevnt. Det er normer og verdier som kommer til uttrykk gjennom læreplanen. Læreplanen er et styringsdokument for skolen og lærere. Mine funn viser at lærerne ikke har stor kjennskap til læreplanen når det gjelder dette temaet. Som gjort rede for så kan det være fordi det er kommet ny læreplan dette skoleåret eller fordi læreplanen kun brukes når det skal utarbeides årsplan. Resultatet blir uansett at læreplanen oppfattes og forstås forskjellig på ulike nivåer (mellom stat, kommune, skole og lærere). Jeg tror lærere har større fokus på lærebøker og dermed får de en større rolle enn tiltenkt. Da er det forfatterne av lærebøkene sin forståelse av læreplanen som blir gjeldende. Derfor blir det ekstra viktig at lærerne bruker oppdaterte lærebøker som er utarbeidet på grunnlag av gjeldende læreplan.

Til slutt vil jeg oppsummere ved å si at min erfaring etter denne forskningsprosessen er at kjønnslikestilling har hatt en utvikling. Først var det viktig at likhet skulle være uansett forutsetning og kjønn. Deretter utviklet det seg til at likhet kommer i form av like forutsetninger og dermed er det nødvendig i noen tilfeller å ta hensyn til ulikhet. Nå er det likeverdet og menneskeverdet som står i fokus. Det vises i overordnet del i LK20. Det er hver enkeltes identitet som skal ivaretas. Likestilling blir utført hvis hver enkelt får tilpasset undervisning til sine forutsetninger og muligheter. Alle elever kan ikke ivaretas samtidig og på den måten er det viktig å variere undervisningen. Kjønn utgjør ikke en stor rolle og elever trenger ikke å følge forventinger knyttet til sitt kjønn. For eksempel kan gutter være skoleflinke og jenter oppleve at de vil utdanne seg til et praktisk yrke. For å bryte de stereotypiske forventningene knyttet til kjønn og for å oppnå likestilling i form av likeverd har man som lærer betydelige muligheter gjennom didaktiske valg og påvirkning.

## **6.1 Videre forskning og avslutning**

Min masteroppgave åpner for mange nye veier det kunne være interessant å undersøke. Oppgaven er skrevet samme år som LK20 trådte i kraft og det tror jeg påvirket resultatene, da lærerne ikke kjente godt til læreplanen. Det ville vært interessant å gjøre samme undersøkelse noen år frem i tid når lærerne har arbeidet med læreplanen og praktisert den i større grad i undervisningshverdagen

Masteroppgaven er skrevet basert på forskningsdata fra informanter. Informantene var fra små tettsteder og bygder. Skolene er relativt små og holdningene i samfunnet er sterke. Jeg tror resultatet ville ha vært annerledes hvis forskningsprosessen ble gjennomført i en større by. Ofte er holdningene der mer liberale. Hvilket syn på kjønn og likestilling har lærere i større byer i forhold til lærere på små tettsteder?

Hvis man skulle brukt denne oppgaven til videre forskning hadde det også vært interessant å undersøke hvordan forskningsdataen ville samsvare med lærebøkenes fokus. Resultatet kan være med på å gi lærere en kritisk analyse som kan være til hjelp når de skal velge læreverk i forhold til læreplanen. Så lenge lærebøkene i følge opplæringsloven skal «være utviklet for å dekke et eller flere kompetansemål i et spesifikt fag og på et bestemt nivå i grunnopplæringen (Opplæringslova, 1998, §17-1) så har lærebøkene så stor plass i undervisningen at lærerne kanskje bør være mer bevisste på lærebøkenes bruk.

Denne masteroppgaven ble fullført i Mai 2021 og en fersk rapport fra World Economic Forum (2021) viser at Norge er blant topp tre på likestillingsindeksen. Det er en plassering som vi kan være stolte av og viser at vi i Norge arbeider godt når det gjelder likestilling. Samtidig er ikke denne plasseringen nødvendigvis selvsagt og det handler om en aktiv likestillingspolitikk for å opprettholdes. I den forbindelse blir skolen inkludert i et slikt arbeid. Skolen har likestilling som en overordnet verdi og derfor er det viktig at det settes fokus på og forskes på hvordan dette forvaltes i norske skoler i dag. Gjennom dette masterprosjektet har jeg undersøkt dette og intervjuet fem lærere i samfunnsfag. Mine funn viser at informantene synes det er et vanskelig tema å skulle involvere i undervisningen fordi det er både følsomt og viktig. De ønsker å formidle likestilling på en riktig måte men er usikre på hvordan den formidlingen skal foregå. De er alle samstemte når de sier at kjønn og likestilling er et aktuelt tema i dag. Min oppgave blir liten i den store sammenhengen, men den kan være med på å gi en pekepinn på hvordan det fungerer for enkelte lærere i dag.



## Referanser/litteraturliste

Aalvik, H.O (2019, 20.Mars) Dette er skjellsordene som brukes mest på skolen Bergens tidene.

<https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/vm4X4w/dette-er-skjellsordene-som-brukes-mest-paa-skolen>

Almås, E. Og Benestad E.E (2001) *Kjønn i bevegelse*. Oslo: Universitetsforlaget

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Oslo: Cappelen Damm akademisk

Arntzen, M. & Kahrs, K. (2013) *De usynlige kjønn*. Fagbokforlaget

Bjerrum Nielsen, H. (Red.) (2014) *Forskjeller i klassen: Nye perspektiver på kjønn, klasse og etnisitet i skolen*. Universitetsforlaget

Bjørnstad, E., & Røthing, Å. (2012). Kjønn i utdanningsforløpet – gjenkjennelig og komplekst. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 96(6), 407-441.

[http://www.idunn.no/npt/2012/06/\\_kjnn\\_i\\_utdanningsforlpet\\_-\\_gjenkjennelig\\_og\\_komplekst](http://www.idunn.no/npt/2012/06/_kjnn_i_utdanningsforlpet_-_gjenkjennelig_og_komplekst)

Bredesen, O. (2004). *Nye gutter og jenter - en ny pedagogikk?* Cappelen Akademisk.

Brinkmann, S. & Tanggard, L. (2012) *Kvalitative metoder*. Gyldendal akademisk

Bø, I. (2014) *Kjønnsblind, kjønnsnøytral eller kjønnsbevisst?* Universitetsforlaget

Christoffersen, L., & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag AS.

Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving (5.utg.)* Gyldendal akademisk

Dalland, O. (2017) *Metode og oppgaveskriving (6.utg.)* Gyldendal akademisk

Dalen, M. (2011). Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming (2 utg.)

Universitetsforlaget.

Flåten, P. E. (2018). Kjønnsligestillingens plass i skolen [Masteroppgave], DUO vitenarkiv.

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/64415/MASTEROPPGAVE-FOR-REAL-4-2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gundem, B. B. (1990). Læreplanpraksis og læreplanteori. En innføring. Universitetsforlaget

Gundem, B. B. (2003). Skolens oppgave og innhold. En studiebok i didaktikk (4. utg.). Gyldendal Akademisk

Handal, M. (2020) «Vi... er på vei inn i en ny tidsalder der det i stor grad er kvinnekjønnen som setter premissene for samfunnsutviklingen» - en kritisk analyse av lærebøker i samfunnsfag. Institutt for kultur og språkvitenskap. UiS

Hasund, I. K. (2019) "jævla homo!" om gruppebaserte skjellsord I Dembra-publikasjon nr. 3

[https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Dembra\\_artikkelsamling\\_artikkel-2.pdf](https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Dembra_artikkelsamling_artikkel-2.pdf)

Holst, C. (2013) Hva er feminisme? Universitetsforlaget

Høgheim, S. (2020). Masteroppgaven i GLU. Fagbokforlaget

Ikdahl, I. & Solhøy S.H (2019, 2.Juli) Kjønnsligestilling. I Store norske leksikon

<https://snl.no/kj%C3%B8nnsligestilling>

Imsen, G. (1997). Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk. Tano Aschehoug.

Imsen,G. (Red.) (2000) *Kjønn og likestilling i grunnskolen*. Gyldendal akademisk

Koritzinsky, T. (2020) *Samfunnskunnskap: fagdidaktisk innføring* (5.utg) Universitetsforlaget

Krokan, B. (2000) Likestilling i grunnskolens læreplaner En sammenligning av 1970 -, 1980- og 1990 – tallets læreplaner. I Imsen, G. (red) *Kjønn og likestilling i grunnskolen*. (1.utg, s. 35 -51). Oslo: Gyldendal akademisk

Kulturdepartementet. (2020, 28. April) Likestilling mellom kjønn. I regjeringa.no <https://www.regjeringen.no/no/tema/likestilling-og-inkludering/likestilling-og-inkludering/likestilling-mellom-kjonna/id670481/>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3 utg.). Gyldendal akademisk.

Lorentzen, J. & Mühleisen, W. (Red.) (2006) *Kjønnsforskning: En grunnbok*. Universitetsforlaget

Lysvold, S.S. & Martinsen L.B (2020. 2.Nov) Bitch, jævla homo og kvisetryne – nå tar unge selv et oppgjør med «helt vanlig språkbruk» *nrk.no* [https://www.nrk.no/nordland/sprakbruk-pa-unqdomsskole\\_-bitch\\_-jaevla-homo-og-kvisetryne-helt-vanlig-ifolge-unge-som-vil-rydde-opp-1.15226362](https://www.nrk.no/nordland/sprakbruk-pa-unqdomsskole_-bitch_-jaevla-homo-og-kvisetryne-helt-vanlig-ifolge-unge-som-vil-rydde-opp-1.15226362)

Malterud, K (2017). *kvalitative forskningsmetoder for medisn og helsefag* (4. utg). Oslo: Universitetsforlaget

Mathiesen, I. H., Buland, T., & Bungum, B. (2010). Kjønn i skolens rådgivning - et glemt tema? (A13924). S. T. o. samfunn. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2010/5/kjonnradgiving.pdf>

Meld.St. 7 (2015-2016) Likestilling i praksis – like muligheter for kvinner og menn. Barne- og familiedepartementet <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-7-20152016/id2456562/>

Mortensen, E., Egeland C., Gressgård R., Holst, C., Jegerstedt K., Rosland S. & Sampson K. (2008) *Kjønnsteori*. Gyldendal akademisk

Nielsen, H. B. (2011). Kjønn på ungdomsskolen. I M. B. Postholm, E. Munthe, P. Haug, & R. J. Krumsvik (Red.), *Elevmangfold i skolen 5-10* (s. 193-210). Høyskoleforlaget.

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget

Nordahl, T. & S. Dobson (red.) (2009) *Skolen og elevens forutsetninger. Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning*. Opplandske bokforlag

NOU 2019: 19 (2019) *Jenterom, gutterom og mulighetsrom— Likestillingsutfordringer blant barn og unge*. Kulturdepartementet

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

Postholm, M. B & Jacobsen, D. I. (2018) *Forskningsmetode for masterstudenter I lærerutdanning*. Cappelen Damm

Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet - fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.

Røthing, Å. (2004). Kjønn og seksualitet i grunnskolens læreplaner. Historisk tilbakeblikk og aktuelle utfordringer. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 88(5), 356-368.

[http://www.idunn.no/npt/2004/05/kjonn\\_og\\_seksualitet\\_i\\_grunnskolenslereplaner\\_historisk\\_tilbakeblikk\\_og\\_akt](http://www.idunn.no/npt/2004/05/kjonn_og_seksualitet_i_grunnskolenslereplaner_historisk_tilbakeblikk_og_akt)

Røthing, Å. (2011). Kjønn, seksualitet og kompleksitet. I M. B. Postholm, E. Munthe, P. Haug, & P. J. Krumsvik (Red.), *Elevmangfold i skolen 5-10* (1. utg., s. 211 - 226). Høyskoleforlaget.

Røthing, Å. (2020) *Mangfoldskompetanse og kritisk tenkning Perspektiver på undervisning*. Cappelen Damm

Saabye, M (red) (2019) *Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020*. Oslo: Vigmostad & Bjørke AS

Sex og politikk (2017) *Kjønn -betyr det noe?* Sex og politikk: [https://sexogpolitikk.no/wp-content/uploads/2017/05/Temamateriell-Kj%C3%B8nn\\_betyrdetnoe-7.-8.trinn2017.pdf](https://sexogpolitikk.no/wp-content/uploads/2017/05/Temamateriell-Kj%C3%B8nn_betyrdetnoe-7.-8.trinn2017.pdf)

Skjeie, H., & Teigen, M. (2005). *Menn imellom. Mannsdominans og likestillingspolitikk.* Gyldendal akademisk.

Slottemo, H.G. (2021, 8.Mars) 8. Mars kronikk: Felleski og likestillingsfeller VG.  
<https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/yRmm7J/8-mars-kronikk-felleski-og-likestillingsfeller>

Solbrække, K.N. & Aarseth, H. (2006) Samfunnsvitenskapenes forståelser av kjønn. I Lorentzen, J. & Mühleisen, W. (Red.) *Kjønnforskning: En grunnbok*( s. 63- 77) Universitetsforlaget

Støren, L. A., Waagene, E., Arnesen, E., Åse, C., & Hovdhaugen, E. (2010). *Likestilling er jo ikke lengre det helt store UDIR.*

[https://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/5/likestilling\\_NIFU.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/5/likestilling_NIFU.pdf?epslanguage=no)

Svaleryd, K. (2004) *Likeverd: En tanke – og handlingsbok for likestillingsarbeid med barn og unge* (1.utg) Gyldendal akademisk

Søndergaard, D.M. (2000) *Tegnet på kroppen.* Museum Tusulanums forlag

Teigen, M. (2006) Holdninger til likestilling – nye polariseringstedenser. *Sosiologisk tidsskrift*, 14 (3):254 -275.

Tjora, A (2017) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3.utg). Gyldendal akademisk

Van der Ros,J. & Benestad E.E.P (2021) *Kjønnsideidentitet* i *Store medisinske leksikon* på snl.no. Hentet 11.Mai 2021 fra <https://sml.snl.no/kj%C3%B8nnsideidentitet>

Verdenserklæringen om menneskerettigheter, (1948). <https://www.fn.no/om-fn/avtaler/menneskerettigheter/fns-verdenserklæring-om-menneskerettigheter>

World Economic Forum (30.Mars 2021) *Global gender gap report 2021*.

<https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2021/infographics-ad8db6203f>

# Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

## Vedlegg 1: Intervjuguide

Hovedspørsmål:	Hjelpespørsmål:
Informasjon om intervjuet og skape en dialog	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvor lenge har du jobbet som lærer?</li><li>○ Hva var din motivasjon for å bli lærer?</li><li>○ Hvilke læreplan var gjeldende når du utdannet deg?</li></ul>
Hva er kjønn?	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Hva legger du i begrepet kjønn?</li><li>○ Hva legger du i begrepet kjønnsforskjeller?</li><li>○ Hva slags betydning tenker du at kjønn kan ha i undervisning og i skole i dag?</li></ul>
Hva er likestilling?	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Hva er likestilling for deg?</li><li>○ Tenker du at det er relevant og viktig å snakke om likestilling i dag i skolen?</li></ul>
Hva er kjønnslikestilling?	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Er det forskjell på likestilling og kjønnslikestilling?</li></ul>
Læreplan	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvordan bruker du læreplanen i ditt planleggingsarbeid?</li><li>○ Er læreplanen viktig i arbeidet ditt med kjønn og likestilling?</li><li>○ Har du noen tanker om læreplanens utvikling når det gjelder kjønnslikestillingens plass i samfunnsfaget?</li></ul>
Egen arbeidspraksis	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Hvordan arbeider du med elevene når det gjelder kjønn og likestilling? Gjerne eksempler.</li><li>○ Er temaet som et grunnlag eller som et konkret tema i din undervisningspraksis?</li><li>○ Hva legger du vekt på?</li><li>○ Hva legger du ikke vekt på?</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Er det læreplanen eller lærebøkene som legger føringer for din undervisningspraksis?</li> <li>○ Er du bevisst på hvordan du omtaler kjønn og likestilling både i faget, men også gjennom møter med elevene gjennom hele skolehverdagen?</li> <li>○ Hvor stort fokus/tid blir viet til temaet?</li> </ul>
Egne holdninger og erfaringer	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ I hvilken grad synes du at kjønn og likestilling er viktig?</li> <li>○ Hvordan synes du at læreplanen gjenspeiler samfunnet med tanke på kjønn og likestilling?</li> <li>○ Må du ta noen hensyn når du underviser om temaet? Tenker da på elevgrupper, religioner, holdninger, alder osv.</li> <li>○ Hvordan opplever du at elevene responderer når du arbeider med temaet?</li> </ul>
Jeg spør om læreren vil legge til noe mer og takker for tiden læreren var villig til å bruke med meg.	Viktig å presisere at læreren blir anonymisert.



## Vedlegg 2: Vil du delta i forskningsprosjektet

### *«Et utvalg lærere sine tanker om temaet kjønnslikestilling i skolehverdagen?»*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke kjønnslikestillingens plass i samfunnsfaget. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Prosjektet er avsluttende oppgave på overgangsmaster-studiet med fordypning i samfunnsfag ved Universitetet i Sørøst-Norge. Prosjektets formål er å undersøke kjønnslikestillingens plass i samfunnsfaget. Prosjektets problemstilling er følgende:

Hvordan forholder samfunnsfaglærere seg til kjønnslikestilling som tema og verdi i samfunnsfaget?

Oppgaven tar for seg hva samfunnsfaglærere tenker om temaet kjønnslikestilling og dets rolle og verdi i skolehverdagen. Målet er å undersøke hvordan lærerne eksplisitt og implisitt vektlegger temaet i sin undervisning, og hvordan læreplanen brukes som hjelpemiddel i undervisningsplanleggingen.

Masteroppgavens omfang er 45 studiepoeng.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Institutt for kultur, religion og samfunnsfag ved Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Det er ønskelig at informantene har arbeidet som lærere i minst 5 år, og at de underviser i samfunnsfag.

I prosjektet er det ønskelig med 5-6 informanter som arbeider i grunnskolen.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Forskningsmetoden vil være et semistrukturert intervju med spørsmål som er formulert på forhånd, men med mulighet for oppfølgingsspørsmål underveis.

Hvis du sier ja til deltakelse så vil jeg gjøre en avtale med deg om tidspunkt og sted for intervju. Intervjuet vil ha en lengde på rundt en halv time. Intervjuet vil bli tatt opp med lydopptaker og i etterkant vil jeg transkribere intervjuet.

Tema som vil bli tatt opp er tanker om hva kjønn, likestilling og kjønnslikestilling er. Videre vil du som informant bli spurt om å fortelle om ditt arbeid og undervisningspraksis når det gjelder kjønnslikestilling. Det er informantens egne tanker om temaet som er ønskelig.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er masterstudent og veileder som vil ha tilgang til datamateriale.

Som informant i dette prosjektet vil informantene bli anonymisert, men sortert etter informantnummer. Det vil sammen med informantnummeret bli lagret opplysning om kjønn og hvor lenge informanten har arbeidet som lærer. Eksempel: «Informant 1: mann, arbeidet i 11 år».

Navn og kontaktinformasjon vil bli slettet og ikke lagt ved datamateriale.

Samtykkeskjema med underskrift vil bli oppbevart innelåst og vil først tas frem igjen ved prosjektslutt for å makuleres.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Personopplysninger som navn er allerede anonymisert. Når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i juni 2021, vil også lydopptak slettes.

## **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge ved Institutt for kultur, religion og samfunnsfag har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Veileder, Kari Hernæs Nordberg  
Førstemanuensis i samfunnsfagdidaktikk  
Ved institutt for kultur, religion og samfunnsfag  
[Kari.Nordberg@usn.no](mailto:Kari.Nordberg@usn.no)  
Tlf: [31 00 98 26](tel:31009826) / [92815455](tel:92815455)
- Masterstudent, Guro Foss  
Master i grunnskolelærerutdanning for trinn 5 til 10 med fordypning i samfunnsfag  
Ved Universitetet i Sørøst-Norge  
[Guro\\_espeland94@hotmail.com](mailto:Guro_espeland94@hotmail.com)  
Tlf: 99 36 75 85

Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, [personvernombud@usn.no](mailto:personvernombud@usn.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Guro Foss  
(Masterstudent)

Kari Hernæs Nordberg  
(Veileder)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Et utvalg lærere sine tanker om temaet kjønnslikestilling i skolehverdagen*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at opplysning om kjønn og antall arbeidsår i skolen blir opplyst i prosjektet
- at det jeg sier i intervjuet brukes i forskningen

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

