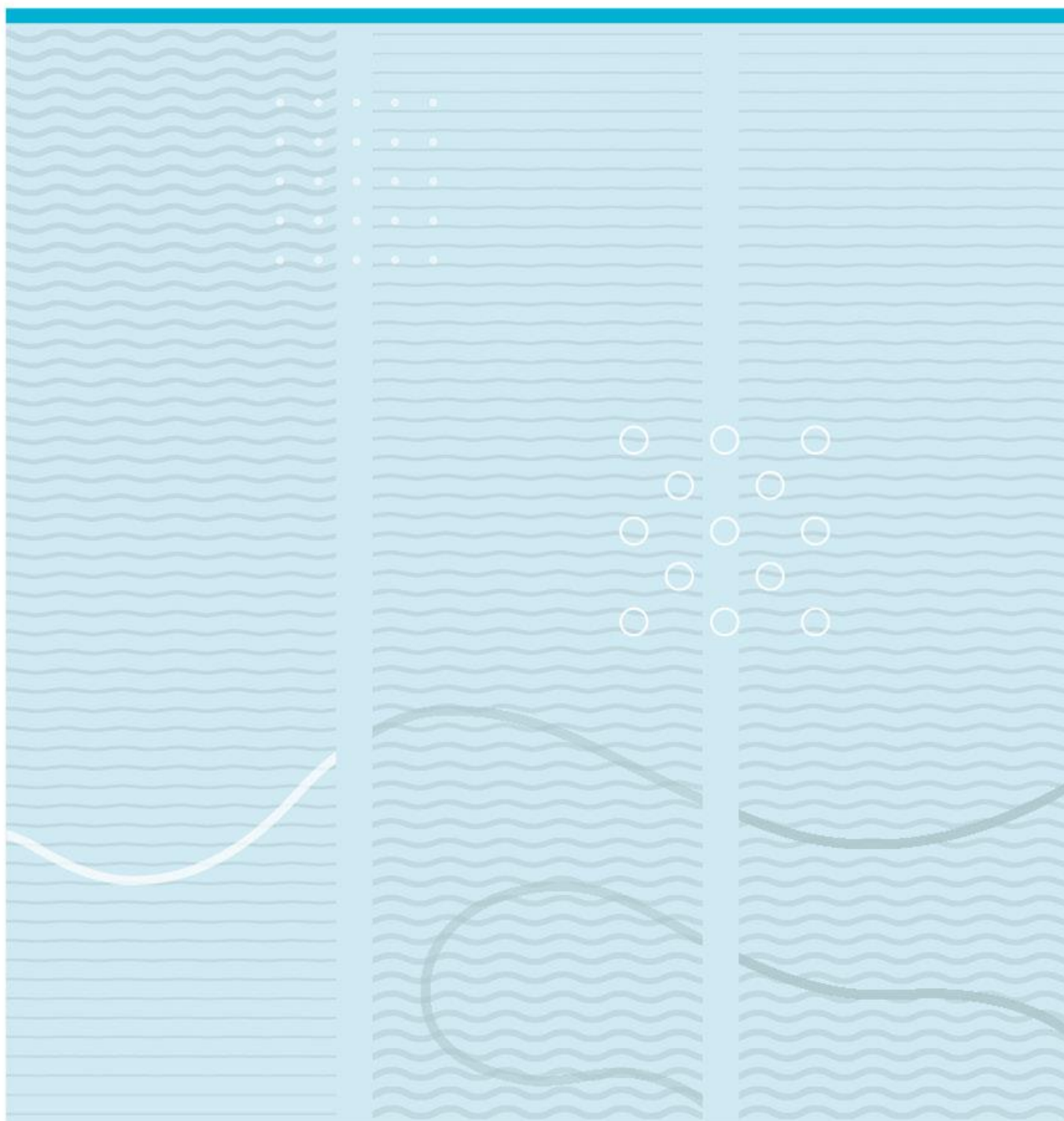


Jeanette Nymoen

Kjønnsrollenes arv i kunst og håndverksrommet



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for estetiske fag
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2022 Jeanette Nymoen

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

Sammendrag

Formålet med dette prosjektet er i hovedsak bevisstgjøring om hvordan elever og lærere påvirkes av kjønnsroller i faget kunst og håndverk, noe som i annen rekke kan bidra til eventuelle justeringer av hvordan faget gjennomføres i skolen. Elevenes tanker rundt temaet er viktig å få frem, i og med at det er elevene som er mottakere av undervisningen som foregår i klasserommet. Samtidig er det interessant å se hvordan lærernes oppfattelser stod i stil med elevenes, slik at studien kunne dekke to sider av samme sak. Endringene som har skjedd i læreplanene opp gjennom årene skaper et godt fundament for å forske videre på kjønnsrollene. Videre er det blant annet gjort forskning rundt hvilke forventninger som skapes til kjønn, samt hvilke kjønnsforskjeller vi finner i skoleprestasjonene. Med kvalitativ metode og et hensiktsmessig utvalg basert på lengre erfaring i faget, har forskningen kommet frem til flere gode og troverdige funn. Empirien er innhentet ved hjelp av både klasseromsobservasjon, individuelle intervjuer, gruppeintervjuer og spørreundersøkelse. Dette gjorde at forskningen fikk flere ben å stå på, noe som skapte flere sammenhenger i drøftingen.

Jentene dominerer i faget kunst og håndverk, mens guttene dominerer på sløydrommet. Erfaring legges til grunn for hvorfor guttene helst velger trearbeid, men da er det interessant å se fra undersøkelsene at tekstil er det materiale samtlige elever har jobbet mest med. Ingen av elevene hadde forkunnskaper i arbeidet med hverken tre eller tekstil. En misforståelse av reell erfaring kan være en mulig årsak til dette, men samtidig vet vi at forventninger har en sterk påvirkningskraft. Arven «sitter i veggene» og skaper en forventning om at guttene skal klare seg godt på sløyden. Samtidig forventes det at jentene presterer godt i alle deler av faget. Dette er også en forventning som er med på å fremstille guttene som det tapende kjønn, mens jentene har et prestasjonspress.

I eget skapende arbeid strikket jeg seks ulike luer, hvor jeg i etterkant forsøkte å finne elementer som ga luene feminine eller maskuline preg. Blant annet kunne myke fibre, varme farger og små, glatte masker assosieres med det feminine. Videre kunne blant annet harde fibre, grovere strikk og kalde farger assosieres med det maskuline.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Innholdsfortegnelse	4
Forord	6
1 Innledning	8
2 Litteratur	11
2.1 Gutt og jente fra 1900-tallet til i dag	11
2.2 Læreplanene viser endringer	13
2.3 Håndverk eller kunst? Debatten om ny deling av faget.	16
2.4 Jentene dominerer i skolen	18
2.5 Karakterer påvirkes av kjønn	21
3 Metode	23
3.1 Strategisk utvalg	23
3.2 Personvern	25
3.3 Troverdighet	25
3.4 Observasjon i klasserom	25
3.5 Intervjuer	26
3.6 Spørreundersøkelse	28
3.7 Ethiske overveielser	29
3.8 Eget skapende arbeid	30
3.8.1 Umedgjørlige materialer	30
3.8.2 Tilfeldighetene rår	31
3.8.3 Endring av uttrykk	32
3.9 Analyse	33
4 Resultater	34
4.1 Observasjon - Gutter dominerer sløydrommet	34
4.2 Intervju av lærere – Jentene har tålmodigheten	35
4.3 Spørreundersøkelse – Ulike påvirkninger	37
4.4 Intervju av elever - Ingen mestere på sløyden	40
4.5 Resultater i eget skapende arbeid	43
4.5.1 Feminin versus maskulin strikk	43
5 Drøfting	49

5.1	Erfaring eller mestring	49
5.2	Det strevsomme tekstilarbeidet	51
5.3	Kjønnssegregering fra læreplanene	53
5.4	Guttene får lavere karakterer	55
5.5	Lærerne påvirkes i karaktersetting	57
5.6	Lærerne påvirker elevene	58
5.7	Prestasjonspress	59
5.8	Eget skapende arbeid – feminint eller maskulint?	61
6	Oppsummerende avslutning	63
6.1	Kritisk tilbakeblikk	65
6.2	Videre arbeid	65
	Referanser/litteraturliste	67
	Oversikt over tabeller og figurer	73
	Vedlegg	74

Forord

Takk til mine to veiledere Brynjar Olafsson og Ingvild Aasheim for fantastisk god veiledning gjennom hele prosessen. Takk til alle deltakerne som har sagt seg villige til å være med i studien.

Takk til venner, familie og kolleger som har vist interesse og støtte. Takk til Guro Larsson for god hjelp med korrekturlesing.

Veme, 30.09.22

Jeanette Nymoen

1 Innledning

Temaet for min studie omhandler kjønnsroller og hvordan dette påvirker, samt påvirkes av elever og lærere i kunst og håndverksrommet.

Gjennom årene i studieløpet for å bli grunnskolelærer, har jeg gjentatte ganger blitt utfordret til å tenke gjennom kjønnsroller og hvordan jeg selv har opplevd å være jente. Som enebarn har jeg i oppveksten blitt dratt med på det meste. Jeg var med på å bygge huset vi bodde i da jeg var yngre, og tilegnet meg da mange praktiske ferdigheter med snekring. Det gikk i reisverk, takstoler, isolering, panelering, innsetting av vinduer, legging av gulv, listverk, flislegging, bygging av trapp, og selvfølgelig en hel del maling, sparkling og tapetsering. Vi bodde på et småbruk som betydde at jeg måtte lære meg å ta vare på kaniner, høner, griser og mange andre dyr, samtidig som jeg måtte forstå og bidra når dyrene måtte slaktes. Store deler av året gikk med til å fiske og gå lengre turer, både med og uten overnatting, hvor tålmodigheten måtte trenes opp. Innendørs var mat og baking en felles familieaktivitet hvor vi gjerne laget mat fra egne råvarer. Svært tidlig lærte jeg meg å strikke, brodere og hekle. Dette var hobbyaktiviteter som ga meg stor glede og ro, selv om resultatene varierte stort.

Som elev i barneskolen opplevde jeg lærere som var sterkt preget av de tradisjonelle kjønnsrollene. Det resulterte i lite tid på sløyden for oss jentene. Jeg husker bare én sløydoppgave i hele grunnskolen, og den handlet ikke om konstruksjon, men om å pynte et trestykke med svipenn, pinner og taustumper. Jeg hadde kun kvinnelige lærere i kunst og håndverk, men jeg skal ikke påstå at det er den fulle og hele årsaken til at flere jenter får lite tid på sløyden. I følge Backe-Hansen(2014) viser flere studier at lærerens kjønn har svært liten betydning for elevenes læringsutbytte. Imidlertid fokuserer ingen av disse studiene på kunst og håndverk spesielt. Derfor vil det være naturlig å trekke dette inn i min forskning.

I oppgaven velger jeg å fokusere på de biologiske kjønnene gutt og jente, i og med at studien lener seg mye på skolens historie, selv om det i dagens samfunn settes lys på flere kjønn. Gutter og jenter var fra 1930-tallet adskilt på flere arenaer i skolen og ikke minst når det gjelder faget kunst og håndverk. I mer enn 20 år var kunst og håndverk delt for gutter og jenter. Dette dreide seg om at guttene og jentene skulle arbeide med materialer

og teknikker som ville være nyttig for dem i fremtiden. Men selv i dag kan vi tydelig se arven av kjønnsrollene klamre seg fast fra tid til annen. «Det sitter i veggarna» sier Erik Sigurdson (2014) i sin doktorgradsavhandling hvor han snakker om at guttenes «arv» sitter i veggene på sløyden. Dette handler om hvordan elevenes møte med rommet og verktøyene gir en viss forventning til at guttene skal trives og prestere godt på sløyden.

I samtaler med andre lærere er det flere som opplever at kjønnsrollenormene utspiller seg på ulike vis i kunst og håndverksrommet, og det er dette jeg er interessert i å finne ut mer om. Jeg vil forsøke å finne informasjon om hva elevene tenker om sine egne muligheter og evner i faget kunst og håndverk. I tillegg vil det være naturlig å innhente opplysninger fra lærerne om hvordan de opplever kjønnsrollene i klasserommet og hvordan de stiller seg til tidligere forskning og teori.

Problemområdet omfatter hvilke begrensninger kjønnsroller i kunst og håndverksrommet kan ha. Som lærer forsøker jeg å gi elevene kjønnsnøytrale oppgaver i kunst og håndverk. Dette kan for eksempel være at elevene skal redesigne et klesplagg. En slik oppgave vil gi elevene rom til å i større grad velge blant ulike materialer og teknikker, og dermed kunne tilpasse femininitet og maskulinitet etter eget ønske. Det kan også være hensiktsmessig å la elevene få velge målgruppe for plagget, slik at handlingsrommet ikke begrenses av «hva andre måtte tenke om meg, hvis jeg lager dette». Men hva om vi kan gjøre mer enn det?! Hva om vi kan bidra til å gi elevene et «rom» uten arv, som kan skape trygghet og nysgjerrighet for eleven til å utfordre seg selv med ulike materialer og teknikker, og ikke minst estetikk og uttrykk? «Rom» i denne sammenhengen handler om det usynlige, abstrakte rommet med en aksept for hva enn som måtte dukke opp, både fra lærere og elever.

Min forskning består av to deler; den pedagogiske delen og eget skapende arbeid. Du vil finne begge delene av studien i hvert kapittel, da dette vil gi en tydelig sammenheng. Drøfting er skrevet som et eget kapittel etter litteratur, metode og resultater er kommet frem, slik at alle kapitlene kan bidra på en hensiktsmessig måte i drøftingen. Avslutningsvis oppsummerer jeg kort opp mot forskningsspørsmålene i sin helhet.

Den pedagogiske delen vil fremstå som den største delen, hvor fokus ligger på klasseromsforskning ved hjelp av observasjon, intervjuer og spørreundersøkelse. I eget skapende arbeid bruker jeg strikking som teknikk, og fokuserer på hvordan det feminine og maskuline spiller sin rolle i prosess og resultat. Hodeplagg, enten det er til pynt eller beskyttelse, er noe de fleste anvender uavhengig av alder og kjønn. Derfor har jeg valgt å strikke hodeplagg i forskningen på det feminine og maskuline. Informasjonen som kommer frem i den pedagogiske delen av avhandlingen, vil være viktig for utformingen av mitt eget skapende arbeid, da de maskuline og feminine antydningene vil vise seg i empirien.

På bakgrunn av dette ønsker jeg å svare på disse forskningsspørsmålene:

- a. Hva tenker elever i ungdomsskolen om sine egne muligheter og evner innen kunst og håndverk i kontekst av kjønnsroller?
- b. Hvordan opplever lærere i ungdomsskolen påvirkningen av kjønnsroller i kunst og håndverksrommet?
- c. Hva kan gjøre hodeplagget til et maskulint eller feminint plagg?

2 Litteratur

2.1 Gutt og jente fra 1900-tallet til i dag

Det vi ser på som maskulint eller feminint kan endre seg over tid, ifølge Nielsen & Henningsen (2018). Rosa var en mannefarge om vi går helt tilbake til 1700-tallet. Mye vi kjenner i dag som typisk kvinnelig, slik som for eksempel høye heler, strikking og kjoler, var en gang en del av mennenes stereotypi (Roslev, 2021). Først på 1940-tallet ble rosa assosiert med jenter, og begrunnelsen bunner i klesbutikkens markedsføring av barneklær. Det var også på 1900-tallet gutter gikk bort fra å bruke kjoler.

Menn strikket, og kvinnene brygget øl. Kvinnenes brygging av øl ble allerede på 1400-tallet overkjørt av menn som startet med brygging i større skala. Strikking var derimot forbeholdt mannlige borgere av høyere rang, og foregikk i strikkelaug helt fram til midten av 1800-tallet. Maskiner tok etter hvert over produksjonen, og strikking endte til slutt opp som en hobby for kvinner (Roslev, 2021).

I barnas ønskelister til jul finner vi en stor forskjell allerede fra tidlig alder (Brusdal, 2008). Jenter ønsker seg leker som appellerer til omsorg og estetikk slik som «barbielignende» dukker og pyntesaker. Gutter ønsker seg leker som appellerer til fart og konstruksjon slik som «lego» og sportsutstyr. Dette speiler seg i markedsføringen i sosiale medier, og forteller oss noe om hva samfunnet legger i stereotypiene gutt og jente (Rosenberg et al., 2018; Steinnes & Mainsah, 2019). «Kjønnsatferd er ikke et naturlig uttrykk for kjønnets biologiske forskjeller, men skapes gjennom interaksjon med andre mennesker» (Coltrane, 1998, sitert i Borg, 2016, s. 27).

Markedsføringen fokuserer sterkt på om du er gutt eller jente. Det kommer frem flere ulikheter innenfor forskjellige kategorier for gutter og jenter i rapporter om markedsføring. Disse ulikhetene dreier seg om kategorier som underholdning, sosiale medier og klær, men spesielt to kategorier har et betydelig større fokus mot et utvalgt kjønn. For jenter gjelder dette kosmetikk og skjønnhet, mens for gutter gjelder det spill og teknologi (Rosenberg et al., 2018; Steinnes & Mainsah, 2019).

Interesser for gutt og jente er generelt ulike. Dette kan vi finne i undersøkelser gjort av Statistisk Sentralbyrå, heretter SSB, som viser hvordan kjønn fordeler seg på ulike aktiviteter og tidsbruk.

Guttene bruker gjennomsnittlig nær dobbelt så mye tid på digitale spill som jenter, og jenter ser aldri ut til å dominere tidsbruken i noen medier. Medieinteressen viser seg å ha vært relativt jevn over de siste seks årene, og vi kan tydelig se en differanse mellom kjønnene. Der statistikken presenterer det minste gapet mellom kjønnene, er i områdene bøker og lydmedier (Statistisk Sentralbyrå, 2021b).

Dans eller hockey? Driver du med dans på fritiden, er du sannsynligvis jente. Levekårsundersøkelsen EU-SILC, 2013 gjennomført av SSB, viser fordelingen av kjønn på ulike fritidsaktiviteter for barn i alderen 6-15 år. For det meste er det små forskjeller i kjønnsdeltakelse. Dette gjelder spesielt aktiviteter som skitur, svømming, allidrett, styrketrening, sykling og tennis. Noen aktiviteter har likevel en større kjønnsdeling. Jenter dominerer ofte i aktiviteter som i større grad krever kroppsbeherskelse og koordinasjon, slik som dans, turn, håndball og ridning. Gutter ser ut til å tiltrekkes mer av action og fart, slik som hockey/bandy, fotball og skateboard. Felles for begge kjønn er lagidretter (Sandvik, u.å.). Fritidsaktivitetene barna er med på, ble kartlagt i levekårsundersøkelsene i både 2004, 2007 og 2013. Ser vi på tallene som kom frem i alle disse undersøkelsene totalt, kan vi se samme tendens som i undersøkelsen av 2013 alene.

Ballspill ser ut til å være jentenes idrett. Basketball, volleyball og tennis/squash appellerer mer til jenter, ifølge Våge (2015, s. 60). I fotball og håndball synes forskjellen i deltakelse til en viss grad å treffe en stereotypisk tenkning, hvor gutter spiller fotball og jenter spiller håndball. Ifølge Levekårsundersøkelsene ser vi tall på om lag 20 deltakende som skiller kjønnsdelingen i fotball og håndball. De nyeste tallene som ligger til grunn for alle disse uttalelsene fra SSB stammer riktignok fra såpass langt tilbake som 2013, men artikkelen viser også at de har holdt seg jevnt siden 2004. Det gir derfor relevant og troverdig data som kan brukes i en antydning av stereotypiene gutt og jente.

I skolen forventes det en viss oppførsel basert på om du er gutt eller jente. I en tysk studie om gutters ytelse (Heyder et al., 2017), kom det frem at høy innsats ble assosiert med jenter og lav innsats med gutter.

På bakgrunn av dette oppsummerer jeg stereotypiene slik:

GUTTER	JENTER
Spill og teknologi	Kosmetikk og skjønnhet
Fysisk bevegelse	Omsorg
Konstruksjon	Estetikk
Lav innsats i skolen	Høy innsats i skolen
Fart og action i fritidsaktiviteter	Strategi og kroppsbeherskelse i fritidsaktiviteter

Figur 1 Oppsummerende stikkord for gutters og jenters stereotypi.

2.2 Læreplanene viser endringer

Historisk sett har faget kunst og håndverk vært delt i tekstil for jenter og sløyd for gutter, og en bit av dette kan fortsatt se ut til å henge igjen i veggene ifølge forskning. Likevel har læreplaner gjennom de siste 60 årene spesifisert mer og mer at elevene skal ha samme undervisning uavhengig av kjønn, og kjønnsrollenes innslag er gått fra å være svært tydelige til nærmest usynlige.

Et tydelig kjønnskille er å finne i Normalplanen fra 1939 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1939). Det totale timeantallet er likt for gutter og jenter, men fagene fordeler seg svært ulikt. Jentene har færre timer i mange av fagene, men flere timer i håndverk, samt husstell. Håndverk er delt inn i håndverk for gutter og håndverk for jenter. Det beskrives tydelig hva de ulike kjønnene skal gjennom, og hvilke fordeler undervisningen skal ha for elevenes fremtid. Guttene skulle ha sløydopplæring som i hovedsak skulle venne dem til å gjøre nøyaktig arbeid, samt utvikle deres sans for god form. For jentene var det tekstilarbeid. Dette skulle primært lære dem å ta vare på sitt tøy, samt lage nytt. Her heter fagene «håndverk» både for gutter og jenter. Det er altså lite fokus på kunsten, men heller på de praktiske, nyttige ferdighetene som en forberedelse til voksenlivet.

En stor endring i håndverksfaget kom i 1960 med Læreplan for forsøk med 9-årig skole (Forsøksrådet for skoleverket, 1960). Håndverk ble nå til forming, og målene for faget forklares uten spesifiseringer rundt kjønnene. Det betyr likevel ikke kjønnsnøytral

opplæring, da vi kan finne at «I ungdomsskolen vil en måtte regne med så ulike krav at jenter og gutter med fordel kan få i alle fall en del av formingsundervisningen hver for seg.» (Forsøksrådet for skoleverket, 1960, s. 290).

Det tydelige begrepsbyttet har også satt sine klare spor i målet med opplæringen i faget. Forming som begrep i dagens samfunn har ingen klar definisjon. Waterhouse (2020) mener det handler om å forme noe, men også om å bli formet i prosessen. I læreplan for forsøk med 9-årig skole (Forsøksrådet for skoleverket, 1960) finner vi at:

Forming omfatter de tidligere fagene handarbeid, tegning med prydskrift, skrivning og sløyd; dessuten en rekke aktiviteter som i de seinere år er blitt nyttet i handarbeids-, tegne- og sløydopplæringen, slike som modellering og keramikk, arbeid i metaller, horn, never, bark, peddigrør etc., smykkearbeid, fotografering, utsmykking, borddekorasjon o.l. Forming griper også over i beslektede fag som heimkunnskap og hagestell (Forsøksrådet for skoleverket, 1960, s. 288).

Hovedsakelig skal faget fremme og styrke anlegg for skapende arbeid, utvikle evnen til å uttrykke indre opplevelser, utvikle evnen til gjenskapende arbeid på grunnlag av for eksempel arbeidstegninger, og gjøre elevene kjent med og glad i estetiske verdier (Forsøksrådet for skoleverket, 1960). Ut fra disse målene kan vi antyde at formingsbegrepet i en større grad enn tidligere tar med seg kunsten og estetikken inn i arbeidet, og retter fokus mot selve formingen.

I læreplanen fra 1960 kunne vi på tross av store endringer i faget fortsatt se en svak tendens til differensiering av kjønn, og det er ikke før i 1974 denne differensieringen glimrer med sitt fravær. I Mønsterplanen 74 kan vi lese at forming har som mål å stimulere og utvikle fantasi, og estetisk interesse (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1974). I kapittelet om differensiering finner vi uttalelser om ulike ferdighetsnivåer i norsk, matematikk og engelsk. Forming er i dette kapittelet ikke nevnt. Det er heller ingen tegn til kjønn i Mønsterplanen 1987 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1987). Forming er fortsatt et felles fag hvor målene i hovedsak handler om å gi hensiktsmessige håndverksfaglige erfaringer, samt utvikle den estetiske interessen.

Kunsten gjør sitt framtog i Læreplanverket 1997 (Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet, 1997). Tidligere har vi sett at faget har hatt fokus på det

håndverksmessige, og med formingen dukket det opp noen drypp av kunst med vekt på det egne skapende, men i 1997 kom kunsten for fullt. Kunsten skulle nå ta like mye plass som håndverket - nesten mer. Kompetansemålene etter 10.trinn baserer seg på kunsten og tar utgangspunkt i den. Ved hjelp av kunsten skal det skapes produkter med ulike håndverksaktiviteter og et kunstnerisk blikk. Her er det ikke lenger noen deling i kjønn, og både gutter og jenter skal gå den kunstneriske veien inn i håndverket. Skolen skulle i 2006 få et realløft med kunnskapsløftet, og for første gang ble målene i faget kunst og håndverk delt inn i fire ulike underkategorier. Visuell kommunikasjon, design, kunst og arkitektur. Etter lange år med kunst for alle, var det nå flere arenaer i faget som kunne appellere til ulike elever. Kunsten hadde fortsatt en stor rolle. Det tradisjonelle håndverket med sløyd og tekstil var mindre synlig og gjorde en mer indirekte entré. I denne nye læreplanen skulle elevene få lage klær, bygge ulike konstruksjoner, jobbe med visuell kommunikasjon og diskutere kunst.

Mellom Kunnskapsløftet i 2006 og Fagfornyelsen som kom i 2020, dukket det opp en debatt om deling av faget kunst og håndverk. Spørsmålet var nå om vi skulle ta noen steg tilbake i tid og kombinere delingen fra 1939 med valgfrihet blant elevene. Dette vil jeg komme mer inn på i neste kapittel. Delingsdebatten endte med at faget skulle fortsette å stå som det gjør.

Fagfornyelsen i 2020 kom med en historisk tråd. Kunst og håndverk er fortsatt noe alle skal gjennom sammen, uavhengig av kjønn, men faget fikk en læreplan som åpnet opp for en bredde som vi på sett og vis kan kjenne igjen fra «forming» fra 1997. I fagfornyelsens kunst og håndverksplan finner vi ord som; utforske, vurdere, utvikle, visualisere, undersøke og analysere. Alle disse ordene er brede begrep som åpner for en bredere tolkning av målene, slik at både gutt og jente kan kunne plassere seg i faget. Planen har allikevel tydelig med at elevene skal gjennom myke og harde materialer, digitale verktøy, arkitektur, tegning, kunst og visuelle virkemidler. Om vi dette gjør at vi kan si at faget har omfavnet begge kjønn, gjenstår å se.

2.3 Håndverk eller kunst? Debatten om ny deling av faget.

Elevenes forståelse av det de lærer i skolen, samt mulighetene for å fordype seg var noen av målene for Kunnskapsdepartementets ønske om en fagfornyelse uttrykt i Stortingsmelding 28 (2015). Alle fagene skulle gjennomgås, og kunst og håndverk fikk et spesielt stort endringsforslag.

Mange har gitt uttrykk for at opplæringen i de praktiske og estetiske fagene er blitt mer teoretisk etter innføringen av Kunnskapsløftet. ... For å styrke den håndverksmessige delen av faget vil departementet, i forbindelse med fagfornyelsen, utrede om faget kunst og håndverk kan styrkes ved å dele faget i to på ungdomstrinnet. Det skal vurderes å utvikle en egen læreplan i håndverksfag og en egen læreplan for kunstoffag – der elevene må velge en av fordypningene. De to fagene skal fremstå med tydelige ulike profiler, men samtidig omfatte bredden av uttrykk (Meld. St. 28, 2015, s. 49).

Denne utredelsen, resulterte i en delingsdebatt som foregikk i 2016/2017. Malin Tønder tok et dypdykk i debatten i sin masteravhandling «Om deling av Kunst og håndverk – med fokus på kjønn og fagets egenart» (2020). Som tittelen forteller, retter hun søkelyset mot blant annet kjønn, noe som skal vise seg sterkt i svært mange av debattens argumenter. Hun delte opp debattantene i to ulike stemmer, institusjonsstemmen og lærerstemmen, og så på forskjellene i hvilke argumenter som veide tyngst. Institusjonsstemmen bestod av høyskolelektorer og professorer, og lærerstemmen bestod av allmennlærere og faglærere. Hun kom fram til at institusjonsstemmen var ideologisk og fagfokusert, mens lærerstemmen var klasseromsnær og elevfokusert (Tønder, 2020, s. 54). Videre vil jeg ta for meg noen av hennes drøftinger for å skape et helhetlig bilde av debatten.

Likhetstegnet mellom deling av faget og deling av kjønn, er et svært godt brukt argument i debatten, spesielt fra lærerstemmen. Lærerstemmen mener det er en «svikt i politisk dømmekraft» at institusjonsstemmen ikke har tenkt på dette. Tønder mener dette viser en fraskrivning av fagets ansvar og at lærerstemmen kanskje har glemt å se på fagets egen praksis. Likevel er det lærerstemmen som har nær erfaring som bidrar til en troverdig argumentasjon for likhetstegnet. Dette vises i argumentering fra Line Kristiansen i bladet Utdanning. «Ved å dele faget i to, og dermed tvinge elevene til å gjøre et valg når de

starter på ungdomsskolen, vil elevene få en mindre kunnskapsbase.» (Kristiansen, 2017, s. 38). Kristiansen mener det vil oppstå en kjønnsdeling hvor guttene velger sløyd og jentene velger kunst, da valgene i større grad vil påvirkes av venner. Videre vil kunnskapsbasen automatisk bli smalere, ettersom faget blir smalere, og vi får en kjønnet kunnskap. Dette forteller hun fra erfaring. I og med at disse erfaringene er gjort i felten, stiller Tønder spørsmål om det at gutter og jenter får det samme undervisningstilbudet i kunst og håndverk er entydig med at det arbeides aktivt for å avvike forventninger vi har til kjønnene. Det er i lang tid arbeidet for like muligheter for både gutt og jente, men når disse stereotypene fortsatt kommer til syne i faget er det naturlig å spørre om arbeidet gjøres godt nok (Tønder, 2020).

Kjønnssegregering var fra flere debattanter fryktet som et mulig utfall av en slik fagdeling. Segregering er antonymt med integrering (Nilstun et al., u.å.) som benyttes i skolen når vi snakker om blant annet integrering av elever eller tverrfaglige opplegg. Segregering opplever jeg som et mindre brukt ord i skolesammenheng. Kjønnssegregering i skolen handler om en inndeling av fag og kjønn som oppstår med påvirkning av for eksempel elever, samfunn, lærere eller undervisningsopplegg. Det betyr at fag vil domineres sterkt av det ene kjønn. Flere stemmer i debatten, slik som Kristiansen, mener denne segregeringen er uunngåelig ved en deling av faget, og dette har de erfart selv i klasserommet (Kristiansen, 2017).

Elevenes møte med sløydrommet ble studert i den omfattende observasjonsstudien «Det sitter i väggarna» av Erik Sigurdson. Her får vi høre om hvordan rom, materialer og verktøy blir og har blitt formet av forestillinger om maskulinitet, og som dermed resulterer i en forventning om at gutter skal trives på sløydrommet (Sigurdson, 2014, s. 11). Sigurdson delte forskningen inn i ulike dimensjoner av elevenes møte med sløyden. Det er snakk om blant annet selve rommet, høvelbenkene og hånden.

I elevenes møte med *rommet* sløyd antyder Sigurdson at selve rommet kan defineres som maskulint, men når det kommer til høvelbenkene vises en svakere maskulinitet. Dette begrunnes med at både jenter og gutter jobber på høvelbenkene og at benkene i seg selv assosieres med finmotorisk arbeid (Sigurdson, 2014, s. 94). Gjennom hånden oppleves tekstur, rytme, arbeidskraft og nøyaktighet. Hånden er bindeleddet mellom kropp, og sløydrommets verktøy og materialer. Den brukes til å sage, måle, kjenne, teste,

bearbeide, og kommunisere. Sigurdson forteller også om opplevelsen av å «fekte» med lange, harde verktøy¹ (Sigurdson, 2014, s. 143), og ifølge Sheets-Johnstone (1979, s. 44) kan disse assosieres med en eksistensiell kraft. I et av Sigurdsons intervjuer kommer det også frem at følelsen av å burde kunne arbeidet² godt når han kommer inn i sløydrommet som gutt, er sterk (Sigurdson, 2014, s. 88), noe som vitner om at «det sitter i veggene», slik Sigurdsons avhandling innleder med.

2.4 Jentene dominerer i skolen

Med historiske briller fra 1800-tallet og til midt på 1900-tallet, ser vi at oppfattelsen om gutter og jenters ulikheter som latent ligger til deres kjønn, var så store at undervisningen naturligvis måtte rette seg etter dette (Nielsen, 2014). Utover 1900-tallet skulle vi se en endring i synet på disse ulikhetene som endte opp i fellesskoler, likere undervisning og en sammenslåing av håndverksfaget. I sammenslåingen, da faget ble til forming for både gutter og jenter i 1960, hadde faget et bredt fagfelt som kunne appellere til begge kjønn, men dette endret seg da kunsten kom og tok over faget i 1997. Basert på de historiske stereotypiene, er faget nå blitt et jentefag. Dette underbygges av forskning rundt elevenes trivsel i faget, lærerens kjønn, samt forskjellen i karakterer i faget mellom gutter og jenter, hvor jenter i stor grad scorer høyere.

Historisk jevnet prestasjonene til guttene og jentene seg mer ut på ungdomsskolen, men dette er ikke lenger tilfelle (Nielsen, 2014). Det Nielsen skriver om jentene som det mer modne kjønn med en bedre språklig utvikling, er en godt kjent kjønnsforskjell fra historien. Biologisk sett utvikler gutter og jenter seg på ulike tider, og jentene ligger foran også her fram til ungdomsskolen. Derfor anvendes barnas biologiske utvikling som en forklaring på hvorfor jentene klarte seg bedre på barneskolen, og at guttene tok dem igjen på ungdomsskolen. Det som vekker stor interesse og undring er at dette ikke lenger er tilfelle. Jentene holder fortsatt fast på forspranget i ungdomsskolen, og guttene henger fortsatt etter opp gjennom skoleårene (Nielsen, 2014). «Forskning fra 1970- og 1980-tallet viste at jentene, til tross for trivsel og gode karakterer, var klasserommets

¹ Det refereres her til at elevene rent bokstavelig fekte med verktøy og materialer, men også til elevenes bruk av verktøyet slik som i saging av et trestykke. (Sigurdson, 2014, s. 143)

² Intervjuobjektet definerer arbeidet i tresløyd og metallsløyd som grovarbeid. (Sigurdson, 2014, s. 88)

bipersoner» (Nielsen, 2014, s. 15). Guttenes høylytte væremåte dominerte klasserommene og lærerne baserte gjerne sin undervisning på dem. På denne måten ble jentene et middel for å beholde roen i klassen, samtidig som deres eksistens i klasserommet fra lærerens side helt enkelt ble en tilstedeværelse (Nielsen, 2014).

Jentene var i lengre tid målet for likestillingsarbeidet som ble gjort i skolen for å synliggjøre jentene i klasserommet, men utover 1990-tallet ble guttenes underprestering fokus for skoledebattene. Synliggjøringen av jentene i skolen, trakk guttenes dårlige resultater og atferdsproblemer lenger frem i lyset, og slik startet debatten om skolens feminisering. Slik Nielsen beskriver, går hypotesen om feminisering ut på hvordan den økende andel kvinnelige pedagoger i skolen bidrar til en dominerende kvinnelig væremåte (Nielsen, 2014, s. 21). I flere studier vises så godt som ingen sammenheng mellom lærerens kjønn og elevenes prestasjoner og utbytte (Burusic et al., 2012; Duffy et al., 2001). «Mye tyder på at det har lite å si for selve klasseromsinteraksjonen om gutter og jenter har lærer av motsatt kjønn.» (Bakken et al., 2008, s. 8). Det legges heller vekt på at usikkerheten ligger rundt læringsutbyttet i sammenheng med lærerens kjønn. Forskningen varierer i stor grad, men likevel kan det se ut til at de fleste studier konkluderer med at det er en liten sammenheng (Bakken et al., 2008). Søk etter studier som forteller noe om hvordan lærere underviser basert på deres kjønn, endte uten resultater. Det har ikke vært mulig å dokumentere ulikheter i hvordan kvinnelige og mannlige lærere underviser basert på deres kjønn (Backe-Hansen et al., 2014). Tønder (2020) kommer frem til at den høye andelen kvinner i skolen, er med på å gi kunst og håndverksfaget en «kjønnsbasert innholdsside». Dette forklares med at tekstil prioriteres i større grad enn treverk.

Ønsket om økningen av andelen menn i skolen handler om mangfold, men det er også kommet frem som årsak at gutter trenger mannlige rollemodeller. «En slik begrunnelse bygger på en antakelse om at menn er like hverandre og at gutter er like hverandre, og legger opp til at gutter trenger menn som forbilder og at de underforstått ikke kan ha kvinner som forbilder.» (Røthing, 2016, s. 604). Røthing mener lærerens personlighet i seg selv, samt bakgrunn og kompetanse, trolig er en viktigere påvirkende faktor enn lærerens kjønn når det er snakk om rollemodeller (Røthing, 2016, s. 604).

«Hvor er det blitt av alle gutta?» spør Bråten og Borgen (2019). Det er et spørsmål som viser seg svært aktuelt når det gjelder karakterer. Bråten og Borgen ser i sin artikkel på statistikk, læreplan og annen teori som omhandler forskjellen kjønn i kunst og håndverksfaget i skolen. Blant annet trekkes kjønnsforskjeller i standpunktkarakter frem. Det viser seg at jentene går ut av ungdomsskolen med 0,7 poeng mer enn guttene i standpunktkarakter i kunst og håndverk, noe som gjør kunst og håndverk til ett av fagene med større kjønnsforskjeller i karakter. Fra 2011 til 2021 har både gutter og jenter økt sine karakterpoeng i faget, men forskjellen mellom kjønnene holder seg jevn. Vi ser av tallene fra SSB at guttene har økt fra 4,0 til 4,2 og jentene har økt fra 4,6 til 4,9 (Statistisk Sentralbyrå, 2021a).

Årsakene kan være mange, og spekulasjonene likeså. I uformelle samtaler med andre lærere opplever jeg at spekulasjonene ofte handler om forkunnskaper, kjønnets forventede væremåte, biologisk utvikling og kjønnets faktiske væremåte. Forkunnskaper eller opptrente egenskaper som kreativitet, logisk sans og evne til å arbeide fokusert er noe flere mener henger sammen med oppvekstkultur, samt foreldrenes utdanningsnivå. May-Britt Revheim Brekke gjorde i sin masterstudie, undersøkelser om måloppnåelse blant både gutter og jenter sett i sammenheng med foreldrenes utdanningsnivå. Undersøkelsen ble gjort i 2005 og forteller at karakterforskjellen blant gutter og jenter er jevnt økende sammen med foreldrenes utdanningsnivå (Brekke, 2007). Det vil si at forskjellen mellom gutter og jenters måloppnåelse likevel holder seg stabil.

Ungdommene trer inn i den velkjente puberteten og opplever større endringer i kroppslige proporsjoner i alderen 13-18 år. Denne biologiske utviklingen kan føre til klossethet, og krevende teknikk- og koordinasjonstrening kan bli utfordrende. For jenter starter puberteten gjennomsnittlig i 10–12-årsalderen, mens den hos gutter starter ett par år senere. De fysiske, kroppslige endringene som dreier seg om kroppens proporsjoner er en del av denne prosessen som for begge kjønn flater ut i 17-18-årsalderen (Norsk helseinformatikk, 2021).

At guttene presterer dårligere underbygges også av tidligere forskning. I oppdrag fra Kunnskapsdepartementet skrev NIFU en rapport om årsaker og tiltak i forbindelse med kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Her finner vi oversikt over en rekke interessante studier gjort for å undersøke stereotypenes påvirkningskraft. Flere av studiene gir sterk

støtte til hypotesen om at elevenes oppfattede stereotypier påvirker elevenes prestasjoner i skolen, blant annet blir skoleaktiviteter sett på som feminine (Wollscheid et al., 2018). I en undersøkelse gjort av Aasen og Vigmostad blant elever på 6. trinn og 9. trinn, viser det seg at kunst og håndverk er et av de mest populære fagene for jenter, mens det er av de minst likte fagene blant gutter (Aasen & Vigmostad, 2014, s. 34).

Å ikke gidde, er ofte årsaken som kommer frem blant guttene (Lyng, 2004). Det vises altså heller til en likegyldighet enn at de ikke får det til i faget. Om dette er en likegyldighet eller motløshet som har sin grobunn i skuffelsen av å ikke mestre, er det vanskelig å finne forskning på. Likevel kan det kanskje knyttes til teori om motivasjon og mestring.

Frykten for å mislykkes eller gleden av suksess er to ulike behov som beskrives i den klassiske motivasjonspsykologien. Murray (2007) beskriver at vi kan oppleve et behov for å oppnå suksess, som innebærer å klare en utfordring eller gjennomføre noe vanskelig med glans. Kort fortalt handler det om å mestre. Vi kan også oppleve å ha et behov for å unngå å mislykkes, noe som innebærer man forblir passiv; altså ikke prøver, og dermed unngår et mislykket resultat. Dette finner vi igjen også i nyere forskning, men likevel har fokuset endret seg noe.

I nyere forskning blir motivasjon sett i sammenheng med sosialkognitive og kognitive prosesser (Bjørnebekk, 2016). Dette handler om hvordan eleven oppfatter det sosiale miljøet hen befinner seg i, samt hvilke forventninger, mål og forestillinger eleven har til seg selv og lærerne har til eleven.

2.5 Karakterer påvirkes av kjønn

Lærernes karaktersetting påvirkes av elevens kjønn. Ann Margareth Gustavsens, forsker ved Senter for praksisrettet utdanningsforskning på Høgskolen i Innlandet, forsket på hva som påvirker lærerne i karaktersettingen på generell basis. I sitt intervju til forskning.no forteller hun om en sterk sammenheng mellom karaktersettingen og kjønnets faktiske væremåte (Amundsen, 2019).

Gustavsens (på den tiden Aasen) m.fl. har gjort en studie rundt elevenes holdninger og væremåte, samt profesjonsetikk fra lærernes side. I denne undersøkelsen blir guttene vurdert lavere i sosiale ferdigheter av lærerne. Dette være seg selvkontroll, tilpasning til

skolens normer, selvhevdelse og arbeidsinnsats. Gustavsen forteller til forskning.no at guttene oppleves å ha vanskeligere for å sitte stille, lettere for å uttrykke kjedsomhet, jobber som regel med skippertak som metode, og har ofte et større behov for å bevege på seg. Alt dette speiler seg i guttenes karakterer, da det dessverre ser ut til å farge lærernes faglige vurdering av eleven. Gustavsen mener dette ikke er en bevisst handling fra lærernes side, men at det derfor er viktig å sette lys på det. Når vurderingen i fagene ikke lenger baserer seg på måloppnåelsen i faget, men også på generell adferd, er det et tydelig brudd på retningslinjene for opplæringen (Amundsen, 2019).

3 Metode

Masteroppgaven er basert på kvalitativ forskningsmetode der empirien hovedsakelig ble innhentet ved bruk av intervjuer og observasjon. Det ble også brukt en spørreundersøkelse for å kunne gi en oversikt over bakgrunnsopplysninger sett i sammenheng med intervjuer og observasjon, samt kunne bidra til å se eventuelle mønstre hos gutter og jenter. Her var det hensiktsmessig å ta med både elever og lærere av begge kjønn i utvalget, i og med at fokuset lå på kjønnsrollene. «Hovedformålet med kvalitativ forskning har siden dens opprinnelse vært å beskrive og forstå «den andre». (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 95). Mye kan gjøres via tall og en kvantitativ metode, men tallene vil ikke kunne si noe om hva forskningsobjektene tenker og føler. Hvert enkelt menneske har sin egen virkelighet og derfor vil en kvalitativ tilnærming være naturlig å gå videre med i denne studien.

3.1 Strategisk utvalg

Utvalget i forskningen ble funnet ved hjelp av strategisk utvelgelse, hvor deltakerne har en hensiktsmessig sammenheng med forskningsspørsmålene (Grønmo, 2016). I dette tilfellet var det naturlig å velge deltakere ut fra yrke, samt mengde erfaring innenfor arenaen det ble forsket i, som her var skolen.

Én kvinnelig og én mannlig lærer, fra to ulike skoler, med mer enn 20 års erfaring som kunst og håndverkslærer i skolen, deltok i et individuelt intervju. Med lang erfaring følger en bredere kunnskap, og dette var avgjørende for studiens troverdighet. Lærere av begge kjønn var et hensiktsmessig utvalg, da avhandlingen dreier seg om kjønnsroller.

35 elever på tiende årstrinn, jevnt fordelt mellom gutter og jenter fra én skole, var deltakende i klasseromsobservasjon. Fra samme klasse deltok 4 gutter og 6 jenter i ulike intervjuer. Fordelingen kan sees i tabellen under. De samme elevene, med unntak av ei jente, svarte på spørreundersøkelsen. Elevene på tiende årstrinn hadde mange års erfaring med kunst og håndverk, og derfor hadde elevene sannsynligvis en større bredde som i høyere grad kunne bidra til flere reflekterte og godt begrunnede svar.

Type	Antall deltakere	Fokus
Observasjon i klasserom (elever)	35 (17gutter/18jenter)	Hva skjer når elevene får friheten i materialer og design? Hvor plasserer de seg med tanke på rom? Hvilke materialer velger de? Har de fokus på funksjon eller estetikk? Viser observasjonene en kjønnsfordeling?
Semi-strukturert individuelt intervju (lærer)	Én mannlig og én kvinnelig kunst og håndverkslærer	Hvordan ser lærerne kjønnsrollene i klasserommet? Hvordan stiller de seg til tidligere forskning rundt temaet?
Spørreundersøkelse (elever)	8 (4gutter/4jenter)	Bekreft eller avkreft et mønster mellom gutt og jente i faget, samt trekke tråder til intervjuene.
Semi-strukturert individuelt intervju (elever)	2 (1gutter/1jenter)	Hva tenker elever om sine egne muligheter innen faget, og innen sløyd og tekstil? Spiller kjønn noen rolle? Hvilke andre faktorer spiller inn?
Fokusgruppeintervju (elever)	1 gruppe – 3 gutter 1 gruppe – 5 jenter	Fokuset lå på elevenes refleksjoner underveis, og om hvordan gruppen påvirket elevene, til sammenligning med svarene i de individuelle intervjuene.
Eget skapende arbeid (strikking)	Meg selv	Fokuset under strikkingen dreide seg om å være fri fra tanker om maskulinitet og feminitet, for å i etterkant se etter kjennetegn.

Figur 2 Oversikt over datainnsamlingen i kronologisk rekkefølge.

3.2 Personvern

Hele utvalget fikk utdelt et samtykkeskjema med detaljert informasjon om hva de ble spurt om å være med på og hvilke rettigheter de hadde. Se informasjonsbrev til lærerne i vedlegg 1 og informasjonsbrev til elevene i vedlegg 2. I elevenes samtykkeskjema kunne de velge hvilke datainnsamlingsmetoder de ville være med på og ikke. Ingen personopplysninger var aktuelle å innlemme i avhandlingen, og dermed var det heller ikke behov for å behandle andre personopplysninger enn signatur på samtykkeskjema. Samtykkeskjemaene ble scannet og lagt til kryptert disk.

Det ble gjort lydopptak av alle intervjuene ved hjelp av nettskjema.no sin diktafon-app på privat mobiltelefon. Denne appen er knyttet til nettskjema.no, slik at opptakene ikke kan lyttes til uten å logge inn på nettsiden via en datamaskin. Opptakene ble transkribert, umiddelbart lagt til kryptert disk og lydopptakene ble slettet.

3.3 Troverdighet

Å bruke observasjon, intervjuer og spørreundersøkelse som metoder, er med på å gi studien et bredere fundament og en større troverdighet.

Kvalitativ forskning i denne studien vil kunne hjelpe meg å se en tendens, men det betyr allikevel ikke at jeg kan sette to streker under svaret. Det er kanskje heller ikke meningen, da formålet med denne studien dreier seg om en bevisstgjøring og ikke krever mer enn en antydning. All empiri er samlet fra én skole med unntak av mannlig lærer, noe som gjør at jeg ikke kan gi mer enn en svak antydning til hvordan kjønnsrollene spiller inn i kunst og håndverksrommet. Faktorer som hvilket område skolen ligger i og hvilken kultur som tilhører stedet antas å ha en påvirkning. Derfor ville det vært svært interessant å dra studien videre til flere andre skoler i ulike områder for å styrke en eventuell antydning.

3.4 Observasjon i klasserom

Observasjon ble brukt som en forundersøkelse, for å kunne gi meg et bilde av hva jeg gikk inn på, hvordan jeg kunne formulere gode spørsmål til intervjuer senere i studien og for å kunne se intervjuenes resultater i sammenheng med visuelle erfaringer. En halv dag gikk med til observasjon i kunst og håndverk på tiende trinn, hvor elevene fikk i oppgave

å lage en snurrebass. Hvorvidt denne var funksjonell eller ei, var uviktig. Hensikten var å la elevene få frie tøyler i bruk av materialer til dette produktet, slik at jeg kunne observere hvordan hver elev grep fatt i oppgaven og hvilke valg som ble tatt. Undervisningsopplegget ble utformet av meg, klassens lærer beholdt sin rolle, mens jeg fokuserte på kun å være observatør med tastatur og skjerm for å notere. En nedarvet forståelse av stereotyper gjorde det vanskelig å gå inn i forskningen uten noen form for forutinntatte forventninger. Derfor var det viktig for meg å fokusere på en ren observatør-rolle for å kunne observere det som skjer i klasserommet, samtidig som mine egne tanker fikk plass til å komme frem. På den måten kunne jeg være klar over hvordan jeg eventuelt kan ha påvirket notatene fra observasjonen.

I forkant noterte jeg noen fokusområder for observasjonen som jeg knyttet til hver enkelt elev:

- Hvilke materialer velges?
- Hvordan foregår prosessen?
- Har eleven mest fokus på funksjon eller estetikk?
- Hvilket rom velger de? Tekstilrom eller sløydrom?

Andre uforutsette observasjoner av interesse kom også med i notatet. Alle observasjonene knyttet jeg videre til elevens kjønn for å i etterkant kunne se etter et eventuelt mønster. Denne påfølgende refleksjonen ville derfor kunne bidra til å bekrefte eller avkrefte en kjønnsfordeling basert på de historiske kjønnsrollene. Etter observasjonen satt jeg opp de fire spørsmålene for gutter og de samme fire spørsmålene for jenter. På denne måten kunne jeg lettere plassere notatene til hvert spørsmål, og se likheter og ulikheter mellom kjønnene som oppstod i denne observasjonen.

3.5 Intervjuer

Intervjuene holder hovedvekten i min empiri, da denne metoden sikret meg informasjon uten mellomledd. Jeg var ute etter elevenes og lærernes tanker i en kjønnsrollebasert kontekst, og derfor var jeg avhengig av blandede intervjumetoder som ga meg muligheten til å kunne tolke underveis og stille gode oppfølgingsspørsmål. I det semi-strukturerte intervjuet er intervju spørsmålene gjerne satt opp i tydelige rekkefølger med tilleggsspørsmål dersom det er behov. Likevel står intervjueren mer fritt til å spørre

spørsmålene der det er naturlig i samtalen og til å stille oppfølgingsspørsmål (Postholm & Jacobsen, 2018). Valget av denne metoden, åpnet muligheten for bredere samtaler med en viss struktur på spørsmålene i de individuelle intervjuene. Dette bidrar til at alle intervjuene kan få ulik bredde, men samtidig har de et felles fundament i de planlagte intervju-spørsmålene. Det vil si at det foregår en kunnskapskonstruksjon under intervjuet som skaper en abduktiv prosess hvor det stadig veksles mellom spørsmål og hypoteser.

Til lærerne satt jeg opp elleve hovedspørsmål basert på mine forskningsspørsmål og tidligere teori rundt temaet, med flere underspørsmål for å sikre bredden i svarene, se intervjuguiden i vedlegg 3. Det ble gjort et pilotintervju over telefon med en kvinnelig kunst og håndverkslærer for å teste intervjuguiden. Spørsmålene fikk gode svar, selv om intervjuobjektet ikke delte mine antagelser om at de historiske kjønnsrollene har en større påvirkningskraft i kunst og håndverksrommet. Dette intervjuet ledet meg inn på noen omformuleringer, men svarenes dekningsområde var tilsynelatende tilfredsstillende sett opp mot forskningsspørsmålene.

Intervjuene av lærerne foregikk individuelt hvor hvert av intervjuene tok om lag 40 minutter. Etter en myk start med spørsmål om lærerens bakgrunn og hvordan læreren vanligvis planlegger timene sine, var det viktig å få lærernes syn på hvordan gutt og jente fungerer i klasserommet. Dette kunne jeg i etterkant knytte sammen med elevenes svar for å få en bredere forståelse for hvordan kjønnsroller spiller inn i klasserommet. I tillegg var det interessant å se hvordan lærerne stilte seg til tidligere forskning og teori, for å skape et større grunnlag for å bygge opp under eller stille spørsmål ved teorien.

Med elevene gjennomførte jeg både individuelle intervjuer og gruppeintervjuer for å sikre flere metoder, da intervjusituasjonen kunne påvirke elevenes svar. På bakgrunn av forskningsspørsmålene mine og det jeg hadde observert i tiende trinn, satte jeg opp tretten spørsmål og noterte hva jeg tenkte var viktig å få med i svarene på hvert av dem, se intervjuguiden i vedlegg 4. Dette var for å gjøre det enklere for meg som intervjuer å sikre kvaliteten på intervjusvarene, slik at de ga nok bredde til å kunne bidra til å svare på forskningsspørsmålene.

Gruppeintervjuer ble gjort med de samme tretten spørsmålene, på grunn av en antakelse om at elevene lener seg på hverandre mer enn å stole på sine egne tanker og meninger.

Derfor ville jeg se hva som skjedde når de samme spørsmålene ble stilt til en gruppe av samme kjønn. Her så jeg på hvordan de diskuterte med hverandre, hvordan de slo følge med den som var mest frempå og hvordan de turte å stå alene i gruppa med sine meninger. En antakelse om at mye av resultatene rundt dette ville bli påvirket av meg som intervjuer, gjorde at jeg i starten av intervjuet forsøkte å trekke meg tilbake etter å ha stilt spørsmålene for å se om de hengte seg på hverandre eller turte å stå alene. Derfor utførte jeg gruppeintervjuene som fokusgruppeintervju som er en uformell intervjuform for grupper, hvor det åpnes for samtaler med hverandre og gir muligheten for å komme med innspill. Forskerens rolle i fokusgruppeintervjuet er derfor gjerne ikke like aktiv. En viktig del av rollen er å bidra til at deltakerne opplever det trygt å uttrykke seg, samtidig som forskeren leder samtalen i retning av hva det ønskes at deltakerne skal snakke om (Chrzanowska, 2002). Da elevene så ut til å tørre å stå alene, valgte jeg en mer utadventt strategi. Målet mitt ble å få elevene til å føle at det de kom med var spennende, samtidig som de forstod at det var helt greit å mene ulike ting. Det betyr at jeg bekreftet at jeg forstod hva de mente, fortalte at det de kom med var interessant, viste nysgjerrighet rundt om de andre mente det samme, og spurte mange spørsmål for å oppklare det de snakket om.

3.6 Spørreundersøkelse

Avkrysning på et spørreskjema tilhører gjerne en kvantitativ undersøkelse, men i min studie så jeg et behov for å innhente statistisk informasjon fra elevene for å sette svarene i sammenheng med resultatene fra intervjuene. Spørreundersøkelsen, se vedlegg 5, ble gitt til 8 av elevene som deltok i intervjuene. Det var viktig å gjøre spørsmålene enkle og konkrete, derfor valgte jeg avkrysningsbokser, graderte alternativer og åpne rom for forklaringer. På denne måten kunne jeg i større grad inkludere elevenes egne tanker, samtidig som jeg fikk interessante tall. Disse tallene ble i etterkant satt inn i grafiske modeller for å se eventuelle mønstre hos guttene og jentene. Videre ble denne statistikken brukt inn i drøftingen sammen med empirien fra intervjuene og observasjonen.

For lærerne var spørreundersøkelse unødvendig, da intervjuene ga tilstrekkelig informasjon til å besvare forskningsspørsmålene.

3.7 Ethiske overveielser

I møte med eleven i en intervjusituasjon, vil det være viktig å holde intervjuene uformelle. En «ansikt til ansikt» - situasjon over et bord slik vi er vant til med for eksempel jobbintervjuer, vil trolig være uheldig. I en slik situasjon vil eleven kunne oppleve det som stressende og ønske å svare det han/hun tror intervjueren vil høre. Disse tankene underbygges av Gerd Kvernmo som skriver i «Studenten som forsker i utdanning og yrke» (Arntzen & Tolsby, 2010, s. 66) om intervju med barn/unge som informanter. Derfor valgte jeg å beholde det uformelle.

Det samme gjelder i intervjusituasjon med de voksne. For å skape en trygg arena for samtale med både elevene og lærerne, kunne det være hensiktsmessig at de selv fikk velge sted for intervjuet (Postholm & Jacobsen, 2018). Om dette var ute på en benk, i en sofakrok eller lignende ville vært godt innenfor mine kriterier for uformelt, men flere faktorer som Covid-19 restriksjoner, værforhold og travle skoletider spilte inn slik at det ikke ville la seg gjøre. De fleste intervjuene med elever og lærere ble gjort i større klasserom, da dette var de eneste ledige mulighetene, men jeg forsøkte likevel å dra inn det uformelle. Elevene fikk tydelig informasjon i forkant om hvordan intervjuet ville foregå, og ble trygget på at jeg ønsket det skulle være mer en samtale enn et intervju. Jeg var opptatt av at min stemme som intervjuer skulle underbygge dette.

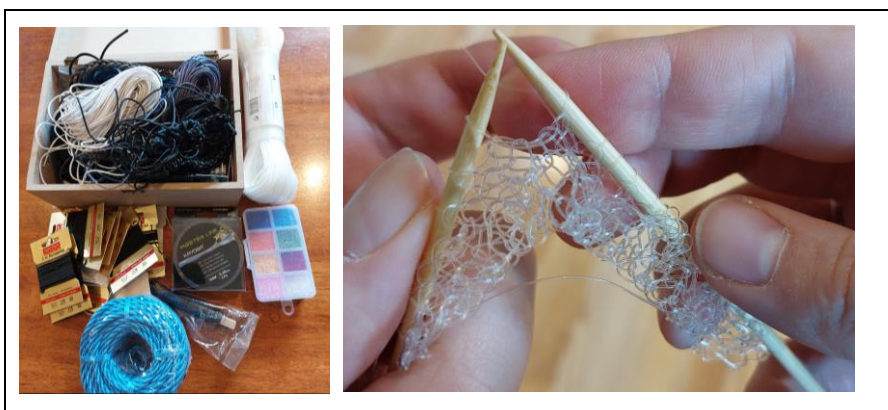
For å sikre at all viktig informasjon, brukte jeg lydopptaker i alle intervjuene, slik at jeg kunne være fullt og helt til stede i intervjuene med deltakerne. Postholm & Jacobsen (2018) nevner at notering underveis i intervjuet vil kunne bidra til at intervjudeltakeren kan misforstå og tro at det kun er det som noteres som er interessant. Dette kan mulig resultere i en noe anstrengt intervjusituasjon hvor svarene bærer preg av usikkerhet. Derfor valgte jeg å kun bruke lydopptaker i mine intervjuer.

3.8 Eget skapende arbeid

Undersøkelsene jeg har gjort i skolen med elever og lærere etterlot meg et spørsmål om hva som gjør et produkt maskulint eller feminint. Det er en utfordring å ikke skape med tradisjonelle mønstre som referanser. I likhet med elevene i observasjonsundersøkelsen, forsøkte jeg å lage ulike snurrebasser med fokus på design og estetikk mer enn funksjon. Utfallet ble stereotypisk og kjønnsrollebasert. Dette gjorde meg interessert i å forsøke å «skrelle av kjønn» i det skapende arbeidet. Med strikking som teknikk, forsøkte jeg å strikke med andre materialer enn garn. Denne gangen møtte jeg sterkt motstand i det praktiske arbeidet og endret til å strikke med garn. Jeg strikket flere hodeplagg med et mål om at jeg i prosessen skulle unngå tanker om kjønn, for å i etterkant undersøke hodeplaggenes femininitet og maskulinitet.

3.8.1 Umedgjørlige materialer

Med ulike materialer forsøkte jeg å skape maskuline og feminine uttrykk.

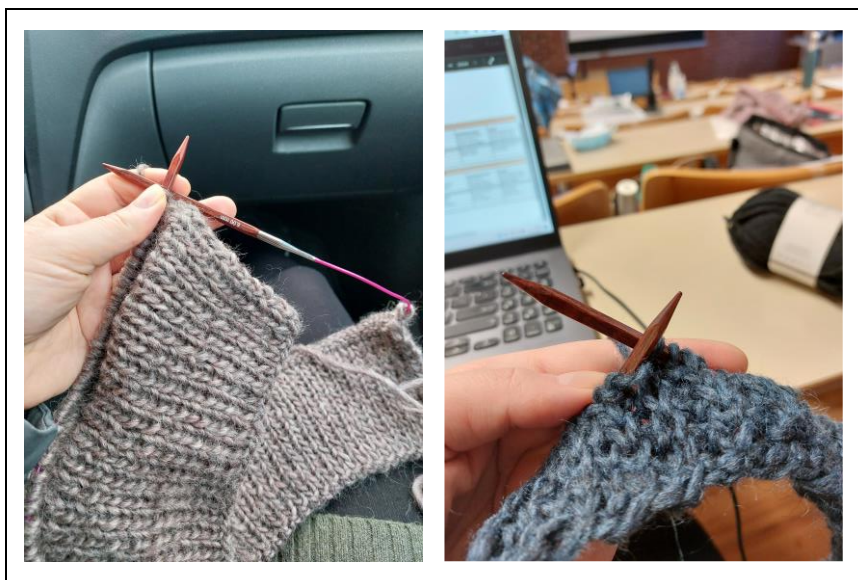


Figur 3 Materialbilde til strikkeforsøk (t.v.) og strikking med fiskesnøre (t.h.)

For å se hvordan de ulike materialene skapte ulike uttrykk begynte jeg å strikke små prøver, men opplevde at materialene var svært umedgjørlige i strikkingen. Flere materialer var så harde at blemmer og sår på hendene raskt ble et resultat. Fiskesnøret var for glatt, og maskene skled opp igjen. Ståltråden var så formsikker at den var vanskelig å endre bøyningen på. Dette var noe av det som gjorde strikkingen svært utfordrende. Det tradisjonelle strikkematerialet, garn, ble løsningen.

3.8.2 Tilfeldighetene rår

For å unngå å bli fanget i et kjønnsdelt tankemønster, hvor farger og materialer kunne farge min opplevelse av femininitet eller maskulinitet underveis i strikkingen av hodeplaggene, valgte jeg kun å strikke i situasjoner hvor mitt fokus var delt med noe annet. Jeg strikket mens jeg så på TV, som passasjer i bil, mens jeg var ute i solen, mens jeg hørte på musikk, på forelesning og på strikkekafé.

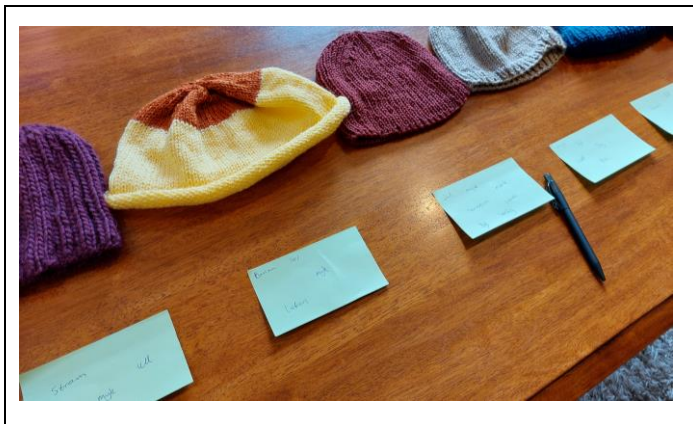


Figur 4 Strikking i bilen (t.v.) og strikking på forelesning (t.h.)

Et splittet fokus ville gjøre at jeg kunne analysere meg frem til femininitet og maskulinitet i hodeplaggene i etterkant. Hadde jeg brukt alle mine assosiasjoner inn i strikkeprosessen, ville jeg på forhånd ha bestemt hvilke elementer i strikkingen som skulle utstråle det feminine eller maskuline. Det hadde trolig gjort det vanskelig å svare på forskningsspørsmålet i og med at mine egne referanser kunne skape en ramme for hvilke elementer som fikk være med i den feminine og maskuline strikkingen.

Hvert hodeplagg startet med et tilfeldig antall masker på rundpinne og designet ble til underveis. I løpet av de første tre omgangene ble mønsteret avgjort ut ifra tilfeldig utvalgt antall rette og vrangle masker. Det vil si at noen hodeplagg fikk et mønster bestående av 2 rette og 2 vrangle, 1 rett og 2 vrangle, eller 1 rett og 1 vrang. Andre ble strikket med glattstrikk, og noen fikk vrangbord til å starte med. Fellingen av strikkearbeidet ble tilfeldig utført. Jeg bestemte meg for antall masker mellom hver maskereduksjon, og på

denne måten fikk hodeplaggene ulike former. For å finne feminiteten og maskuliniteten i hodeplaggene, la jeg de foran meg på et bord med hver sin post-it-lapp under. På hver lapp skrev jeg de assosiasjonene jeg fikk for deretter å knytte opp mot kjønn.



Figur 5 Gjennomføring av assosiasjonsprosess

For å knytte dette sammen, var jeg nødt til å gå inn i mine egne oppfatninger av det feminine og maskuline, og satt derfor opp en oversikt over mine egne assosiasjoner. Videre ønsket jeg å sammenligne mine assosiasjoner med et knippe andre mennesker for å kunne antyde en eventuell felles forståelse av maskulinitet og feminitet. Derfor gjorde jeg samme prosess med fem andre av ulike kjønn og med ulike bakgrunner. På denne måten kan jeg lettere se hvordan strikkingen i seg selv gir feminine og maskuline assosiasjoner.

3.8.3 Endring av uttrykk

Nok en gang fant jeg fram en rekke ulike materialer som fiskesnøre, strips, perler, tau, ståltråd og annet jeg kunne finne i huset. Med alle hodeplaggene på bordet startet jeg en ny prosess med å skape andre uttrykk av de hodeplaggene jeg allerede hadde laget. Feminiteten eller maskuliniteten som utmerket seg i hodeplaggene, forsøkte jeg å nøytralisere med materialer av et uttrykk jeg selv opplevde som det motsatte. For eksempel satte jeg perler på det hodeplagget jeg opplevde som maskulint.

3.9 Analyse

I forkant av studien, har jeg som forsker gjort antakelser om hva jeg vil møte. Disse antakelsene kan underveis bli avkreftet eller bekreftet, noe som gjør at jeg må lese ny teori for å kunne tolke dette videre. Tolkningen gjøres underveis i innhenting av empiri, slik at analyseprosessen settes i gang umiddelbart (Postholm & Jacobsen, 2018).

Kategorisering og fargekoding er metoder jeg anvender i analyseprosessen for å sette empirien i system. Koding har som formål å tydeliggjøre mønstre som kommer frem av datamaterialet (Grønmo, 2016). Både spørreundersøkelsen og intervjuene har besvarte spørsmål som for denne avhandlingen har liten betydning, men som i intervjusituasjonene fungerte som «icebreakers» for å trygge intervjuobjektene med enkle spørsmål. Disse er ikke tatt med i videre analyse. Noen av de besvarte spørsmålene har til hensikt å underbygge med tilleggsinformasjon, og blir stående slik de er. Resterende går videre til kategorisering og fargekoding. Det vil si at ut ifra forskningsspørsmålene, empirien og tolkninger underveis, kom jeg frem til noen kategorier jeg mener svarene ligger innenfor. Disse ble fargekodet slik at det enkelt kunne anvendes direkte inn i transkriberingen, og tydeliggjøre funn, se eksempel i vedlegg 6.

I eget skapende arbeid, har jeg brukt en form for kategorisering som metode. Assosiasjoner rundt hodeplaggene jeg hadde strikket, skrev jeg ned på post-it lapper, for videre å kategorisere innenfor femininitet og maskulinitet.

4 Resultater

Hvert underkapittel presenterer resultater fra hver sin undersøkelse i samme rekkefølge som de ble gjennomført. Resultater fra de individuelle intervjuene med elever og gruppeintervjuene er slått sammen i og med at de ble gitt de samme spørsmålene.

4.1 Observasjon - Gutter dominerer sløydrommet

Observasjonen som ble gjort i klasserommet hvor elevene fikk en svært fri oppgave om å lage en snurrebass med valgfri bruk av materialer og verktøy, viser en signifikant forskjell mellom kjønnene. Begge kjønnene brukte god tid til utprøvinger rundt materialbordet og viste stor entusiasme rundt det å utforske. Samtlige elever delte seg etter kjønn med tanke på rom. Jentene satt i kunst og håndverksrommet, og guttene gikk umiddelbart på sløyden. Et tilsvarende stereotypisk mønster kunne antydes når det kommer til materialvalg. Jentene valgte gjerne piperensere, fjær, sugerør, pon-pons, og brukte limpistoler og saks. Guttene valgte spiker, isoporkuler, ståltråd, treverk, og brukte sag, drill og kniv.

Funksjon står allikevel høyest uavhengig av kjønn. Til å starte med kunne det se ut til at jentene var mer opptatt av estetikken enn guttene, ettersom de arbeidet mye med dekor, men etter å ha pratet med elevene, kunne det tydelig settes to streker under ordet; funksjon. Jentene fortalte at funksjonen var viktigst, men etter den var på plass, var det på tide å pynte. Noen av jentene valgte å pynte først for deretter å finne en løsning på funksjonen. Flere av jentene snakket om at de i begynnelsen tenkte å bruke tre på grunn av bedre funksjon, men slo fra seg tanken, ettersom det var så mange som gikk på sløyden. Uansett var de ikke noe flinke på sløyden, kom de fram til. En trio av jentene som satt ved samme bord, oppdaget etter hvert at de hadde pyntet snurrebassen med samme tema, og begynte å snakke om kolleksjon.

For guttene var også funksjonen det viktigste. I samtaler med elevene under arbeidet snakket de om aerodynamikk og tyngdepunkt, og var utelukkende kun opptatt av funksjon. De viste allikevel et ønske om å lage et godt produkt, da det ble pusset og arbeidet med nøyaktighet på sløyden.

Få hermet etter hverandre. To av 17 gutter forsøkte å herme etter en annen gutt, og en av 18 jenter hermet etter mitt eksempel. Læreren forteller meg at disse elevene ikke har like store ferdigheter i faget som de andre, og trenger gjerne strammere rammer for å få til noe eget. Et par av guttene skilte seg også ut ved at de endte opp uten produkt. Årsaken til dette var, ifølge elevenes lærer, at disse to ikke hadde de samme ferdighetene på sløyden som de andre. I og med at guttenes kjønnsrollenorm utstrålte et utelukkende fokus på funksjon, var det uaktuelt for disse to guttene å gå over til fokus på design med ulike materialer.

4.2 Intervju av lærere – Jentene har tålmodigheten

Både kvinnelig og mannlig lærer som ble intervjuet har i overkant av 20 års erfaring som kunst og håndverkslærer, og rundt 15 av disse i ungdomsskolen. Begge stiller derfor med flere tanker og erfaringer rundt dette med kjønnsroller, selv om mannlig lærer kan ha noe annen erfaring basert på at han jobber sammen med flere lærere i faget. I valg av materiale de selv trives best med, kommer leire frem som et felles valg for både kvinnelig og mannlig lærer. I tillegg forteller kvinnelig lærer at hun er tekstildame, mens mannlig lærer trives aller best med trearbeid. Sammen med elevene er begge lærerne innom en lang rekke materialer og teknikker i løpet av et gjennomsnittlig skoleår. Mannlig lærer stiller seg ikke bak Tønders (2020, s. 13) påstand om at faget får en kjønnnet innholdsside, på bakgrunn av erfaring fra egen lærerhverdag. Kvinnelig lærer sier hun kan være enig, og viser til nedarvede kjønnsrollenormer. Hun tror kvinnene har en nedarvet frykt for å ta opp hammer og annet verktøy, fordi det er mannen som vanligvis gjør dette hjemme. Selv har hun kjempet for å beholde sløyddelen i faget, og har vært sløydlærer i alle år.

I klasserommet velger guttene alltid sløyd, om de får muligheten, og tror gjerne de er bedre på dette enn de er, forteller kvinnelig lærer. De har lett for å tenke at jentene er veldig gode på alt annet enn sløyd, og de mister all motivasjon med en gang oppgaven bærer preg av noe mer «jentete» aktivitet. Læreren mener årsaken er at guttene har en mer avslappet holdning til arbeidet og faget; det dreier seg mest om å bli ferdig og komme seg igjennom det. Jentene har en større tendens til å hoppe ut i alle oppgaver med lik motivasjon, og er mindre redde for å prøve nye ting. Det som egentlig viser seg, ifølge læreren, er at guttene og jentene i bunn og grunn er jevn gode på det meste til å

starte med, men jentene har tålmodigheten til å perfektionere arbeidet sitt. Kjønsrollene som viser seg i klasserommet mener hun er nedarvet og kommer hjemmefra. Hun tror at om et par generasjoner er også mødrene tømrere og mekanikere, og kjønnsrollene har potensiale til å forandre seg kraftig.

I intervju med mannlig kunst og håndverkslærer kommer det frem flere likheter, men også flere ulikheter når det gjelder spørsmål om gutter versus jenter i klasserommet. Mannlig lærer forteller om en fraværende kjønnsrollefordeling i klasserommet og opplever heller ikke at elevene har forventninger til hverandre på bakgrunn av kjønn. Likevel ser han godt at jentene nok er det vinnende kjønn i faget med tanke på trivsel og karakterer. Flere ganger påpekes det at tålmodighet kan være en særdeles viktig årsak til dette. Han mener jentene har en større evne til å sitte over lengre tid med en oppgave og finpusse på den. I situasjoner hvor elevene kommer til læreren for å si at de er ferdig og hvor læreren forteller hva som kan gjøres enda bedre, opplever han til stadighet at jentene tar dette til seg og fortsetter, mens guttene er ferdig uansett.

Den største forskjellen oppstår når det kommer til tekstilarbeid. Dette handler om at jentene går i gang med oppgavene uansett type, mens guttene hverken har interesse eller finmotorikk nok til å mestre tekstilarbeidet på samme nivå, ifølge mannlig lærer. Ønsket om å arbeide med sløyd istedenfor tekstil tror ikke mannlig lærer kommer av at tekstilarbeid er typiske jenteoppgaver, men heller at det å sitte rolig i arbeid er vanskeligere for guttene, noe som ikke er med på å skape motivasjon. Guttene og jentenes favorisering av materialer, kan kategoriseres ut fra kjønn i liten grad. Mannlig lærer mener guttene og jentene trives like godt med alle materialer, men tekstil stiller seg som et lite unntak. Flere jenter enn gutter er nok glade i tekstil, forteller læreren, men det betyr ikke at alle jentene er glade i tekstil. Likestillingen har trolig kommet lenger blant jentene, sier kvinnelig lærer, det henger nok litt igjen hos guttene.

Erfaring er en påvirkende faktor hos elevene, mener mannlig lærer. I all hovedsak velger elevene å gjøre noe de er trygge på og har erfaring med fra tidligere. Dette gjelder også fordypningsoppgaver. Kvinnelig lærer ser også dette tydelig i sitt klasserom, men mener også at medelever og lærer også er to viktige faktorer. Det er liten kopifaktor med medelever som påvirkning, og hun opplever at de bidrar snarere som en inspirasjonsbank. Når det gjelder læreren som påvirkning, kan det handle om å veilede

eleven inn i en retning lærer vet eleven kan mestre, eller det kan være veiledning til mer egnede løsninger. I så måte vil læreren til en viss grad kunne være en påvirkning.

Mannlig og kvinnelig lærer sier det trolig kan stemme, da det blir fortalt at jenter i gjennomsnitt får 0,7 poeng mer enn gutter i standpunktkarakter i faget. Årsakene er de ganske enige om. Kvinnelig lærer mener jenter generelt er flinkere til å drive seg selv gjennom arbeidet, mens guttene gjerne driver med alt annet til de får beskjed om at innlevering er i morgen. Denne tålmodigheten hos jentene ser også mannlig lærer. Han nevner også at guttenes mangel på finmotorikk i forhold til jentene, slik han opplever det, kan være en årsak til at de gjerne ikke setter seg ned med finpussen på produktene sine.

Ingen av lærerne ser noen klare grep for å få guttene frem i faget. Kvinnelig lærer tror det ligger til guttesjelen å bare bli ferdig, mens jentene i større grad ser læringspotensialet. Hun stiller spørsmål om dette har med modenheten å gjøre, da hun er klar over at forskning viser at gutter henger etter i utviklingen i denne aldersperioden. Mannlig lærer mener det er viktig å finne en måte å legge frem oppgaven på som motiverer guttene i større grad, men tror også man er avhengig av noen «ledere» i klassen som er positive. Her refererer han til de populære elevene i klassen som fremstår som «lederne» som de andre elevene ser opp til.

4.3 Spørreundersøkelse – Ulike påvirkninger

Tekstil stiller seg på toppen i spørreundersøkelsen når det gjelder hvilket materiale elevene har jobbet mest med i kunst og håndverk. Dette gjelder både gutt og jente, selv om jentene ser ut til å ha hatt en bredere og noe jevnere fordeling av materialer. To jenter svarer tekstil, mens to jenter svarer likt med tekstil og tre. Tre av fire gutter svarer tekstil, mens én gutt svarer tre.

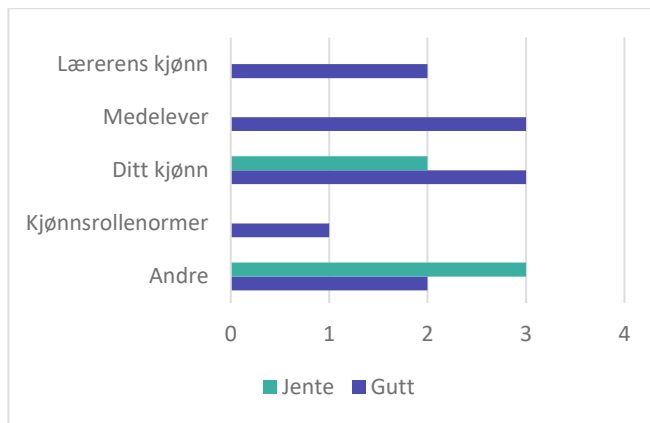
Samtlige elever har kun hatt kvinnelige lærere i kunst og håndverk opp gjennom årene, og meningene varierer når det gjelder om lærerens kjønn påvirker hvilke oppgaver som blir gitt. På en skala fra 1-10 hvor 10 er «har veldig mye å si», mener to jenter og to gutter at betydningen av lærerens kjønn ligger på 1-3, to jenter og én gutt mener betydningen ligger på 4-6, mens én gutt mener betydningen ligger på 8. Selv om halvparten av guttene

og jentene er relativt enig i at lærerens kjønn har liten betydning, ser vi ellers en spredning.

Guttene beveger seg på hele skalaen fra 1 til 8, mens jentene holder seg til nedre halvdel. Årsakene som legges til grunn for de lave verdiene fra 1-6 handler for begge kjønn om at kompetansemålene er satt og lærerne har disse å følge enten man er mann eller kvinne. Én av jentene som har lagt sitt svar midt på skalaen, tenker at menn kan ha andre synspunkt om ferdigheter og vanskelighetsgrad. Vi får ikke vite om hun tenker at menn forventer mer eller mindre enn kvinner, men det er tydelig at hun ser for seg en forskjell. Det presiseres også fra én av jentene at lærerne må ha en viss kompetanse i alle deler av faget uavhengig av kjønn. Gutten som svarer at betydningen ligger på 8, begrunner i likhet med de andre at det har mye med kompetansemålene å gjøre, men det kommer ikke frem på hvilken måte.

Trearbeid vinner når det gjelder elevenes trivsel med materialet. Jentene trives i like stor grad med både tre- og tekstilarbeid, mens guttene liker å jobbe med tre og setter tekstil nederst på skalaen. Dette kommer tydelig frem i videre spørsmål om kjønn. Samtlige jenter mener kjønn ikke betyr noe for hvilket materiale man bør være god i, mens samtlige gutter mener at de bør være gode i arbeid med tre. Guttene begrunner dette noe ulikt. Én gutt er opptatt av at det skal være en brukbar ferdighet for eleven i fremtiden, mens én gutt tenker at trearbeid er en «guttete» ting. Det mannlige kjønn er generelt sterkere enn det kvinnelige, og av den grunn passer det harde materialet tre bedre til gutter enn tekstil, mener én av guttene. Samtlige jenter sverger til at kjønn ikke er med i bildet og at alle er forskjellige. Samtidig påpeker jentene at hva de i virkeligheten er gode på, handler mer om kompetanse og erfaring som de har tilegnet seg på skolen og på fritiden. Én av jentene trekker i tillegg frem at tekstil kan være et forventet godt materiale for jentene, sett med historiske briller.

Påvirkningsfaktorer viser det seg at guttene og jentene har delvis ulikt syn på, og kjønn stiller seg som et gyldig svar for første gang i undersøkelsen.

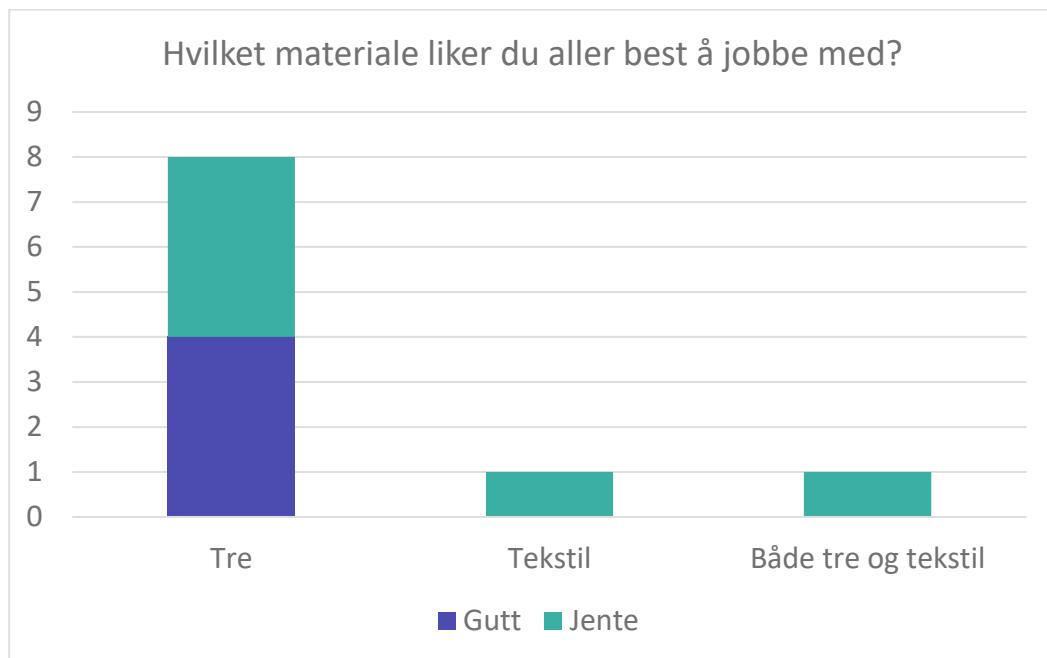


Figur 6 Oversikt over hvilke faktorer åtte elever på tiende årstrinn mener påvirker elevenes valg av oppgaver og løsninger

Guttene er delt i sine meninger om hvilke faktorer de påvirkes av i valg av oppgaver og løsninger. Én av guttene mener litt av alle faktorene, men to av fire gutter skriver at den viktigste faktoren faller inn under «andre» og det er dem selv. Dette handler om kompetanse og interesse, hvor det som lages og produseres må være noe de både mestrer og liker. Én av guttene kobler det han liker til sitt eget kjønn. Jentene sier seg enige i dette med kompetanse og interesse, men på ulike måter. Én av jentene skriver at hun jakter på mestringsfølelsen som videre gir henne glede og motivasjon. To av jentene mener den viktigste faktoren er læreren generelt. Det har ingenting med lærerens kjønn å gjøre, men lærerens kompetanse, relasjon til elevene og standard i form av forventninger til elevene. Én av jentene kobler interesser til påvirkningsfaktorene og svarer derfor «ditt kjønn», da hun mener gutter og jenter ofte er interessert i ulike ting.

4.4 Intervju av elever - Ingen mestere på sløyden

Trivselen med tre som materiale å jobbe med er høy hos både gutter og jenter, slik det kommer frem i elevintervjuene.



Figur 7 Oversikt over elevenes favorittmaterialer i kunst og håndverk.

Sløydrommet blir riktignok blant alle i undersøkelsen sett på som guttenes hovedarena i kunst og håndverksfaget, men likevel forventer ingen av guttene store resultater av seg selv i trearbeidet. Samtlige gutter sier de har mer erfaring i tre enn i tekstil, og at det er hovedårsaken til at tre går ut som vinner i valg av materiale. Jentene blir sett på som bedre i faget generelt, kommer det frem hos enhver gutt i denne undersøkelsen, men jentene ser ikke på seg selv som noen mestere i kunst og håndverk og har gjerne få forkunnskaper hjemmefra. Sløyd og trearbeid faller likevel godt i smak hos jentene, og viser seg ofte på toppen av ønskelisten. «Når du jobber med treverk, så er det sånn som det er og.. litt sånn som matte», forteller en av jentene. Fem av seks jenter konkluderer med at sløyd har flere begrensninger som gjør det mer konkret, slik at de på en enklere og raskere måte kan finne ut hva som skal lages. Erfaring er hovedårsaken til valgene samtlige jenter gjør i kunst og håndverksfaget i likhet med guttene. De trives best med å gjøre noe de har jobbet med tidligere og kjenner godt, men de ser seg likevel ikke tilbake i forsøk på nye ting.

Større uenighet mellom kjønnene ligger i hvilke faktorer som påvirker i valg av hvordan man utfører en oppgave. Samtlige gutter forteller om seg selv og sine egne ferdigheter som eneste faktor, med unntak av én gutt som også trekker frem at hva andre velger har mye å si, fordi det er hyggelig å sitte sammen med de man liker å prate med. For to av guttene er det også viktig at det som lages er brukbart, altså at det er en mening med arbeidet som gjøres. Jentene fremmer læreren som den største faktoren. I gruppeintervjuet bekreftet alle jentene tydelig den ene jentas svar; «Det er noen lærere som liker sånne dumme og rare idéer, andre lærere synes jo ikke det er greit i det hele tatt. At man må ta alt seriøst og alt må være pirkete og sånn», og bygger videre på at det stopper kreativiteten, fordi man velger den enkleste utveien.

Jentene dominerer i faget kunst og håndverk, mener en av guttene. I gruppeintervjuet diskuteres det hvorvidt det er forskjell på jente- og gutteoppgaver i kunst og håndverk. Det slenges ut et argument om at jenter arbeider best med tekstil og tegning, og at det derfor kan kategoriseres som jenteoppgaver. De to andre guttene sier seg ikke uenig i det og kommer heller med underbyggende argumenter som handler om at det å være entusiastisk rundt det som det arbeides med, veier tungt for om det er en typisk jenteoppgave eller typisk gutteoppgave. Det diskuteres mer rundt at faget i seg selv er et jentefag, da én av guttene mener jentene er generelt mer entusiastiske til faget, mens en av de andre guttene responderer med at det ikke er like mye sånn nå i år. Dette mener han kommer av at oppgavene gir mer frihet til å velge hva man skal lage. Alle jentene i undersøkelsen er svært raske til å svare at de tror guttene tenker at det er forskjell på gutteoppgaver og jenteoppgaver i kunst og håndverk, men at de selv ikke tenker på det. Det kommer også frem fra en av jentene at tekstil og redesign oppgaver trolig er en mer jenteoppgave, på grunn av at guttene sannsynligvis ikke ser så nøye på mønster og detaljer. Dette kommer også frem hos én av guttene som tror det med at jenter syr fortsatt henger igjen fra gammelt av.

Å gjøre sitt beste er samtlige elever sin største forventning til seg selv i faget, uavhengig av kjønn, selv om det i gruppeintervju med guttene viser seg at de også er opptatt av å bare komme seg igjennom det. Én av guttene mener historien trekkes med videre i dagens forventninger og forteller at «Kjønn har mye å si, for det er mye av personligheten din dessverre. Jeg har generelt tenkt at jeg er bedre på sløyd enn på tekstil og å sy». Én

av jentene trekker frem at det vil være flaut å gjøre det dårligere enn en gutt i faget, i og med at det fremmes som et jentefag i samfunnet og det forventes at du som jente får gode resultater.

Latteren snek seg frem på alle intervjuene da de ble spurt om det ville vært annerledes i kunst og håndverk hvis de var det motsatte kjønn. Samtlige gutter tror de ville lagt ned noe mer innsats og forsøkt å få til finere resultater. To av jentene så for seg å forsøke å være like god som en jente, for det ville være et godt resultat for en gutt.

Argumentene som trekkes frem flest ganger i elevintervjuene handler om erfaring. Kjønnroller er svært lite med i bildet og det hele dreier seg om hvor mye erfaring elevene selv har innenfor de ulike kunst og håndverksaktivitetene. Flere av guttene mener det var for lite ordentlig kunst og håndverksarbeid på barneskolen, noe som dermed gjorde det vanskeligere på ungdomsskolen på grunn av manglende erfaring. De trekker frem dette med sløyd og at det i bunn og grunn er der de trives best og ønsker å lære mest. Årsaken er hovedsakelig tanker om hvor anvendelig det vil være for dem i framtiden. Både guttene og jentene har samme oppfatning om egne sløydferdigheter.

4.5 Resultater i eget skapende arbeid

Det vil alltid være noen faktorer som spiller inn på valgene som gjøres underveis, uavhengig av mitt forsøk på splittet fokus. Selv om jeg ser på TV eller en film, føler fingrene mine fibre i garnet jeg strikker med, og avgjør om disse er harde eller myke. Mine assosiasjoner rundt harde og myke fibre vil derfor kunne spille inn på videre valg av strikkemønster. Andre faktorer kan også spille inn, slik som fargen på garnet og ikke minst mitt andre fokus. De følelsene jeg får når jeg ser på TV eller film, når jeg er i samtale med andre i bilen, når jeg lytter til en foreleser eller når jeg bare sitter i solen kan gi meg preferanser for hvordan strikkingen min foregår. Da jeg satt i solen kjente jeg på en glede over lyset og varmen, og strikket med en gul farge og glattstrikk. Dette var ikke noe jeg var klar over der og da, men som jeg tydelig ser i etterkant av det ferdige produktet.

4.5.1 Feminin versus maskulin strikk

Seks ulike hodeplagg med seks ulike typer garn, farger og design ble mitt repertoar i det skapende arbeidet. Disse fikk dermed ulike uttrykk som kunne knyttes til feminitet og maskulinitet. Mine referanser for hva som er feminint og maskulint i strikk fordeler seg slik:

Feminin strikk	Maskulin strikk
Myke fibre	Harde fibre
Små masker	Større masker
Varme farger (rød, rosa, oransje, lilla, burgunder, beige)	Kalde farger
Lyse farger	Mørke farger (blå, grønn, grå, svart, brun)
Runde design	Spissere design uten mønster
Stretchy	Tykk ull

Tabell 1 Oversikt over egne assosiasjoner til feminin og maskulin strikk.

En antydning til like referanser som er satt opp over, kommer frem etter å ha spurt fem personer om hvordan de ville plassere hodeplaggene. Slik fordeles hodeplaggene:



Figur 8 Hodeplagg 1, gul lue.

Hodeplagg 1, gul lue

Mine tanker: gutt/jente (unisex)

Spreke farger, leken lue, myk.

Andres tanker:

Én av fem mener hodeplagget passer en eldre dame. Én av fem mener hodeplagget passer en eldre mann. Én av fem mener hodeplagget passer en gutt. Én av fem mener hodeplagget passer en jente. Én av fem mener den passer begge kjønn.



Figur 9 Hodeplagg 2, blå lue.

Hodeplagg 2, blå lue

Mine tanker: Gutt (maskulin)

Fargen, enkel strikkemetode, hardt garn, spiss design.

Andres tanker:

Tre av fem mener dette hodeplagget er mest maskulint. Årsaker som nevnes er grovere strikk og topplueform.

To av fem mener dette hodeplagget er like mye maskulint og feminint.



Figur 10 Hodeplagg 3, lilla lue.

Hodeplagg 3, lilla lue

Mine tanker: Jente/dame (feminin)

Fargen, spennende strikkemetode, uten brett, myk og stretchy.

Andres tanker:

Fire av fem mener dette hodeplagget er mest feminint, på grunn av fargen og det myke, stretchy designet. Én av fem mener hodeplagget passer like godt til både gutt og jente, på grunn av brede vrangbordstriper og et nøytralt design.



Figur 11 Hodeplagg 4, gråbrun lue.

Hodeplagg 4, gråbrun lue

Mine tanker: Mann (maskulin)

Ullent garn, harde fibre og grov strikk.

Andres tanker:

Fire av fem mener dette hodeplagget er mest maskulint og mer spesifikt til en voksen mann, på grunn av det røffe garnet og fargen. Én av fem mener den passer best til ei jente, på grunn av fargen.



Figur 12 Hodeplagg 5, beige lue.

Hodeplagg 5, beige lue

Mine tanker: Jente/dame (feminin)

Glatt garn, myke fibre, lett, lys, og kort, spennende kant.

Andres tanker:

Tre av fem mener dette er et hodeplagg for damer, på grunn av fine, glatte masker og den lyse fargen. Én av fem

mener den er mest maskulin, på grunn av

fargen. Én av fem mener den passer like

godt til både gutt og jente.



Figur 13 Hodeplagg 6, mørkerød lue.

Hodeplagg 6, mørkerød lue

Mine tanker: Dame (feminin)

Uten brett, glatt garn, stretchy og myk.

Andres tanker:

Tre av fem mener dette hodeplagget er

mest feminint, på grunn av fargen og

mykheten. Én av fem mener denne

passer best til en mann, på grunn av den

mørke fargen. Én av fem mener den

passer like godt til både gutt og jente.

Jeg gjorde et forsøk med å dekorere noen av hodeplaggene, for å se om dette kunne endre det helhetlige feministiske eller maskuline uttrykket.

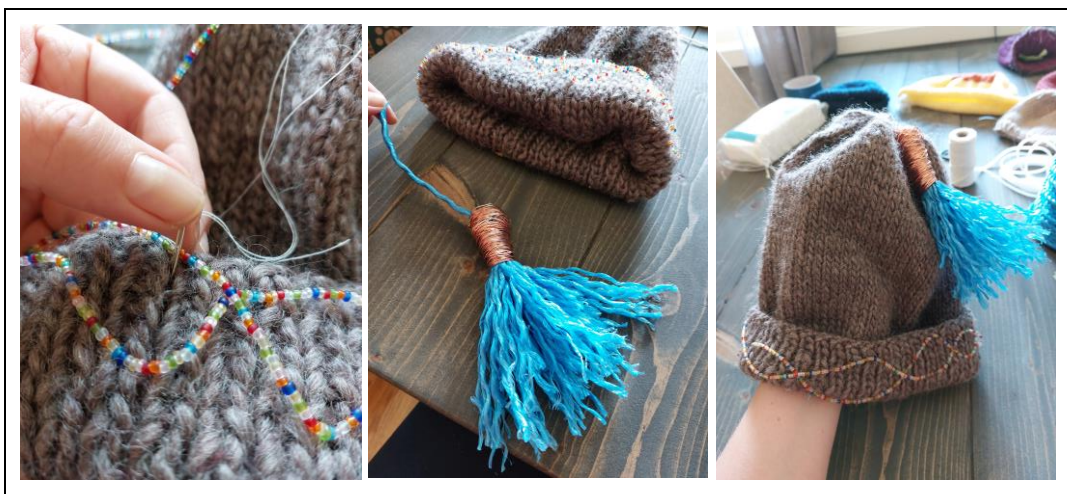
Hodeplagg 2, blå lue:



Figur 14 Under arbeid med hodeplagg 2, blå lue

Strikket fiskesnøre med plastfolie som fyll, ble til en dusk. Klessnor tredd mellom maskene ble til en stivere kant, slik at hodeplagget fikk en brem.

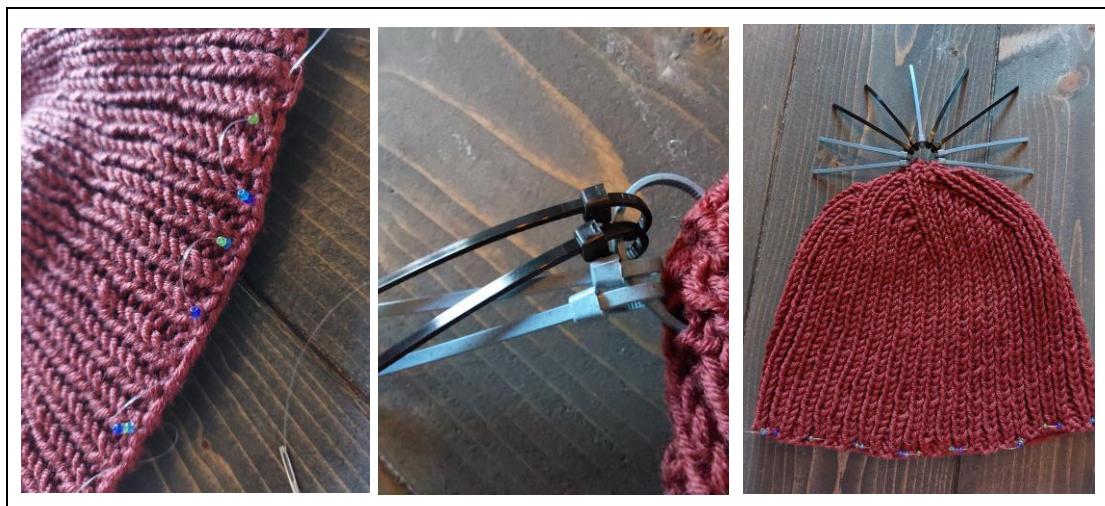
Hodeplagg 4, gråbrun lue:



Figur 15 Under arbeid med hodeplagg 4, gråbrun lue

Å strikke med perler på snor ble rotete og klumpete, og derfor fikk dette hodeplagget perler på snor sydd fast i bretten. Det blå tauet består av tvinnede snorer som igjen er blitt tvunnet sammen. Disse ble tvunnet tilbake slik at de enkelt kunne forme en fyldig dusk. Ståltråd i kobberfarge fikk æren av å holde dusken på plass.

Hodeplagg 6, mørkrød lue:



Figur 16 Under arbeid med hodeplagg 6, mørkrød lue

Fiskesnøre brukes nok en gang til å tre perler på, da dette gir et annet uttrykk enn bomullstråd. Langs kanten av hodeplagget sys perler med fargene mørk blå, grønn og lys blå. Strips blir til en dusk.

Dette forsøket på å endre uttrykket basert på feminitet og maskulinitet med å dekorere ved hjelp av andre materialer, tilfører ingen informasjon til drøftingen rundt forskningsspørsmålet. Dermed velger jeg å ikke bruke dette videre i oppgaven, og går tilbake til hodeplaggenes originale uttrykk.

5 Drøfting

I denne drøftingen vil «guttene» og «jentene» kun referere til utvalget tilhørende denne avhandlingen. Drøftingen er bygget opp med temaer som trekkes frem basert på interessante funn i forskningen som underveis gi svar på forskningsspørsmålene;

a. Hva tenker elever i ungdomsskolen om sine egne muligheter og evner innen kunst og håndverk i kontekst av kjønnsroller?

b. Hvordan opplever lærere i ungdomsskolen påvirkningen av kjønnsroller i kunst og håndverksrommet?

c. Hva kan gjøre hodeplagget til et maskulint eller feminint plagg?

Resultater fra alle undersøkelsene i forskningen, samt tilhørende litteratur, vil bli drøftet under hvert tema, slik at både temaene og forskningsspørsmålene kan sees i sammenheng.

5.1 Erfaring eller mestring

Både lærerne og elevene mener erfaring er en viktig faktor for at elevene velger sløyd og trives best med sløyd. Flere av guttene virker opptatt av at produktet de lager skal være anvendelig, og forteller at det er lettest å få dette til på sløyden på grunn av mer erfaring. Ingen av guttene har særlige forkunnskaper innenfor sløyd og en spennende tvist dukker opp da både guttene og jentene i undersøkelsen forteller at det materialet de har jobbet mest med i kunst og håndverk er tekstil. Dette synes jeg er svært interessant, og jeg undres over om dette handler om en faktisk erfaring. Jeg stiller derfor spørsmål til om det kan være andre faktorer som ligger til grunn for guttenes argument. På den ene siden kan muligens følelsen av erfaring ha annet opphav enn den virkelige erfaringen. At det her ikke handler om antall timer og minutter, men om mestringsfølelse. Som lærer opplever jeg til stadighet hvordan én positiv hendelse blir det som sitter igjen og gjør at jeg kan gå hjem med et smil etter en ellers trasig dag på jobb. Dermed vil trolig én kunst og håndverkstime med opplevelse av mestring i sløyd overgå mange kunst og håndverkstimer med lav eller middels mestringsfølelse i tekstil, og dermed feiltolkes som erfaring. Kanskje dette kan forklare hvorfor erfaring legges til grunn for arbeid med tre?

På den andre siden kan det være at dette ikke handler om erfaring i det hele tatt, men om faktorer som kjønnsroller og forventningen om at materialene og verktøyene tiltrekker guttene.

Rom kan bære forventninger ut fra iboende forståelse. Sigurdson (2014) undersøkte selve sløydrommet, hvordan dette påvirket elevene, og mente at rommet bar på forventninger til guttene, nettopp fordi de er gutter. Dette kan jeg selv kjenne igjen fra første steg innenfor kirkedørene, hvor jeg umiddelbart trer varsomt rundt i lokalet med svært senket og rolig stemme. Som eneste kunde på restaurant tar jeg meg selv i å nyte maten sakte med rett rygg og bestikket holdt på ordentlig vis. Det er en umiddelbar forventning til meg selv som oppstår i møte med ulike rom, liksom Sigurdson skriver om i sin avhandling. Det som skiller sløydrommet fra mine hverdagslige referanser, er at kjønnet spiller en større rolle. Det er guttene som primært kjenner denne forventningen til at sløyden er deres rom, at det er der de skal trives og skape gode resultater. Dette underbygges av empiri fra observasjonene, da samtlige gutter umiddelbart tok veien inn på sløydrommet, selv de som ikke hadde et kompetansenivå som tilsa at de skulle få det til.

Ifølge Sigurdson tiltrekkes guttene av at verktøyene er store, lange og har noe tyngde. Disse verktøyene assosieres med en eksistensiell kraft (Sheets-Johnstone, 1979), som jeg forstår som en forlengelse av den menneskelige kroppen. Men ligger dette i biologien til kjønnet, eller handler det rett og slett om kjønnsroller? Biologisk vet vi at det mannlige kjønnet er fysisk sterkere enn det kvinnelige, men at dette umiddelbart forteller gutten at han skal være glad i å jobbe med større og tyngre verktøy, og hardere materialer, stiller jeg meg kritisk til. Som lærer har jeg selv hatt elever som besøker sløydrommet for første gang, og jeg opplever at guttene er de mest ivrige og selvsikre elevene i denne situasjonen. Å arbeide med sløyd «er tøft», og jeg ser på det som svært lite sannsynlig at denne holdningen ligger biologisk til kjønnet. Gutter i dag ser at andre gutter arbeider med tre, andre harde materialer og kraftige verktøy. I tillegg blir dette underbygget av at det har vært slik siden tidlig historie, og dermed skapes det en forventning til eleven og i eleven selv om at dette tilhører kjønnet gutt. Det synes godt i resultatene i spørreundersøkelsen, hvor alle guttene krysser av for at de synes de burde prestere best i fagområdet tresløyd. Årsakene som legges til grunn for dette svaret, handler om at de er gutter og at de har mer erfaring i trearbeid. Dette gir oss en antydning om at

kjønnsroller kan være en underliggende faktor, men at den kanskje ikke stiller like sterkt som erfaring eller følelsen av erfaring.

Erfaring og mestring er begreper som til stadighet gjentas i både intervjuer og spørreundersøkelse med begge kjønn. Jentene påpeker at de trives aller best med å jobbe med noe de har erfaring med, men er likevel ikke redde for å prøve nye ting. Guttene er i større grad opptatt av å gjøre noe de visste de kunne mestre, noe som gjør at de sverger til trearbeid på sløydrommet. Jentene mener arbeid med tre er mer konkret enn tekstil, at trearbeidet på sett og vis har flere fasitsvar. Det er interessant å se dette innspillet i sammenheng med opplevelsen av mestring, da trearbeidet ser ut til å gi en tydeligere ramme som kan svekke sjansene for å mislykkes. Tekstilarbeid som en motpart kan, ifølge jentene, oppfattes som et mer abstrakt arbeid, noe som kan øke sjansene for å mislykkes.

5.2 Det strevsomme tekstilarbeidet

Tekstilarbeid hører jentene til, forteller flere av guttene og legger til at det handler kun om at de er bedre på det, og at det blir for stillesittende og kjedelig for dem selv. Det har kommet tydelig frem at tekstil er det materialet elevene har mest erfaring med uavhengig av kjønn. Det vil si at guttene i bunn og grunn har mange flere erfaringstimer i tekstil enn i tre, men likevel faller tekstil under det materialet guttene trives aller minst med. Mye av deres forklaring handler om mestringsfølelse og jeg undres over hvordan alle timene med tekstilarbeid kan ha gitt elevene så lite mestring.

Guttene har generelt mer energi enn jentene, og blir fremstilt som et aktivt kjønn av både lærere og elever. I skolesammenheng bruker guttene gjerne kortere tid på oppgaver, gjennomfører med mindre nøyaktighet, ifølge lærerne, og guttene forteller selv at de «ikke gidder» å gjøre mer ut av det. Begrepet tålmodighet blir flittig brukt i intervju med lærerne, hvor både mannlig og kvinnelig lærer mener at jentenes tålmodighet er deres viktigste egenskap i faget. Den manglende tålmodigheten hos guttene gjør spesielt arbeidet med tekstil svært strevsomt, men dog kanskje aller mest på barneskolen. På barneskolen var det jentene som presterte best, mens på ungdomsskolen jevnet dette seg ut ifølge Nielsen (2014). Riktignok hører dette nå til historien, da jentene i dag fortsetter å holde forspranget også på ungdomsskolen. Ingen statistikk fra SSB viser når denne endringen dukket opp, og derfor kan jeg bare stille spørsmål til om dette kan ha

noe med den store endringen i læreplanen i 1997, da kunsten så ut til å ta mer av fokuset i faget. De første kjente statistikkene som er tilgjengelige i SSB stammer fra 2009, hvor karakterfordelingen mellom jenter og gutter ser ut til å ha omtrent de samme forskjellene som i dag (Statistisk Sentralbyrå, 2021a). Ti år tidligere skjedde altså den større kunstendringen i læreplanen, og med det ble naturligvis noe av produktenes anvendelse borte. I min forskning kommer det frem at det nettopp er anvendelige produkter guttene virker opptatt av.

Den biologiske utviklingen er en annen årsak som hos meg skaper undring når det er snakk om guttenes tekstilarbeid i ungdomsskolen. Jentene er godt i gang med sin pubertetsperiode når de kommer på ungdomsskolen, mens guttene har nettopp startet. Derfor undres jeg over om dette kan ha hatt en finger med i spillet da karakterforskjellene mellom gutter og jenter tidligere jevnet seg ut på ungdomsskolen. Det vil si at både guttene og jentene har en felles periode i puberteten på ungdomsskolen. Samtidig kan jeg se en naturlig utfordring hos guttene og tekstilarbeidet på grunn av deres voksende lemmer, som tilsynelatende kan gjøre tekstilarbeidet hakket mer utfordrende. Guttene forteller om knotete tekstilarbeid i intervjuene, og trekker frem hvor smått og pirkete arbeid som kreves. Dette kan ha noe med en manglende finmotorikk å gjøre, ifølge mannlig lærer. Noe som igjen gjør mestring i tekstilarbeid til et vanskelig mål og dermed kan veien til mestring virke langt kortere innenfor trearbeid. Likevel tror jeg andre faktorer også spiller inn på guttenes mistriksel med tekstilarbeid, slik som tekstilrommet i seg selv, kjønnsroller og at det ofte er et stillesittende arbeid.

Som tidligere beskrevet, hevder Sigurdson (2014) at sløydrommet og verktøyene sender signaler til guttene om at det er der de hører til. Kan det være det samme med kunst og håndverksrommet, i denne studien kalt tekstilrommet, hvor alt annet enn sløyd foregår? Det viser seg at kompetansen til guttene ikke er fryktelig mye bedre i sløyd enn i tekstil, ifølge lærerne, til tross for kjønnsrollenes arv og deres interesser. Derfor er jeg kritisk til guttenes uttrykte årsak om at de ikke får til tekstilarbeidet og beveger meg heller over i kjønnsrollenes arv. Læreplanene har riktignok helt siden 1974 ikke nevnt kjønn, men når guttene beveger seg til sløydrommet, møter de likevel kjønnsrollenes arv i døra, og derfor tror jeg denne iboende forståelsen er tilsvarende for tekstilrommet. I intervju med guttene kom det frem at de aldri hadde sett en mann sy eller strikke. Det var det bare

damer og jenter som gjorde. Dette fører tankene videre til kjønnsroller. Det trekkes også frem i intervjuene at det oppleves at jentene er flinkere med tekstilarbeid enn guttene. Elevene kjenner ikke til hvordan kjønnsrollene en gang var snudd tvert om, da menn blant annet strikket, gikk i kjoler og at rosa var en mannefarge. For som Coltrane (1998, sitert i Borg, 2016) sier, skapes kjønnsatferden i interaksjon med andre. Med andre ord ser det ut til at samfunnet bestemmer mye om hvilke forventninger vi har til gutt og jente, og hvilke forventninger de skal ha til seg selv.

5.3 Kjønnssegregering fra læreplanene

Ser vi på læreplanen finner vi en endring i faget i 1960 som åpnet for et bredere fagfelt som ikke delte etter kjønn. På denne måten kunne de ulike elevene ha arenaer de fungerte godt i. Guttene og jentene stilte med samme utgangspunkt i faget og kunne uttrykke seg i både tekstil og tre. Fra nå skulle vi ikke lenger se kjønnssegregeringen i læreplanene, og slik har det holdt seg, i det minste i skriftlig form. Den tidligere nevnte L97, satte kunsten i forsetet og ga den et større fokus enn tidligere. Det betyr at læreplanen anno 1997 i teorien ville passe best til jentene om vi ser på stereotypiene hvor jentene virker å være estetikere, mens guttene tenker funksjon.

Ett av de mest likte fagene for jenter er kunst og håndverk, mens det for gutter er av de minst likte. Mange faktorer kan spille inn og påvirke dette, men at kunsten får større fokus, gir faget et mer feminint preg med stereotypiske briller. Fagnavnet endret seg også fra «forming» i 1987 til «kunst og håndverk» i 1997. Kan det å få kunsten inn i navnet ha gitt en forventning til et todelt fag, men hvor det i praksis betød at prosessen med det estetiske uttrykket og designet ville få større fokus i alle oppgaver? Forming er et begrep som i mine ører omfavner en bredere forståelse av det å skape, hvor både kunst og håndverk bidrar med like store deler og dermed spiller på lag. Slik Waterhouse så det, handler det om prosessen å forme noe. Altså ikke nødvendigvis resultatet, men veien dit, noe som gjør at begrepet «forming» går godt sammen med fagfornyelsen (LK20) hvor det å utforske og eksperimentere er prioritert. Begrepet er likevel ikke å finne i LK20, men en navneendring tilbake til forming kunne kanskje gi faget et løft inn i den prosessorienterte opplæringen.

Navnendringen fra «forming» til «kunst og håndverk» skulle vi i 2016/2017 se komme frem i lyset som en tanke på to delte fag, da myndighetene ønsket å utrede om faget kunne styrkes gjennom en todeling på ungdomsskolen. Under lesing av teori tenkte jeg umiddelbart at det å dele faget ville være svært uheldig og jeg så ingen fordeler med løsningen som ble lagt frem. Etter intervjuer med både elever og lærere kan jeg tydelig se både positive og negative konsekvenser av en slik todeling. Mange lærere som argumenterte i debatten, som i denne forbindelsen hadde oppstått, argumenterte for at det ville skje en kjønnssegregering dersom elevene skulle få velge mellom kunst og håndverk. Kjønsroller blir ikke direkte nevnt som en årsak, men det er naturlig å se dette i sammenheng med hva som forventes av gutt og jente både fra samfunnet, foreldre, lærere, medelever, og ikke minst dem selv.

Jenter kommer til å velge kunst og gutter kommer til å velge håndverk. Dette var den kjønnssegregeringen lærerstemmen i debatten mente ville skje. Tar vi på oss de stereotypiske brillene, kan vi tydelig se hvorfor. Kjønsrollene kan være en trekkende faktor for begge kjønn. Slik vi ser samfunnets markedsføring mot jenter, er det tydelig at det forventes en større interesse for skjønnhet og estetikk. Lærerne forteller om hvordan de opplever jentene som tålmodige og interesserte i å skape et så pent produkt som mulig. I tillegg nevner mannlig lærer betydningen av å ha en «leder» i klassen, den populære eleven som de andre ser opp til og gjerne følger etter. Med disse faktorene til stede, kan kjønnsrolletenkning lett skape en segregering i fagdelingen. Guttene forteller i intervjuene at de ikke har noen interesse av tekstilarbeid, tegning og leire, noe som forsterker antakelsen om at guttene utelukkende ville valgt håndverk. Men når alt dette er sagt, høres det nå ut som om håndverksfaget handler om sløyd og kunstfaget om alle andre materialer. Kanskje er det slik det ville blitt forstått blant elevene også?

På en annen side forteller jentene at de er opptatt av estetikken, men også funksjonen, samtidig som de viser et sterkt ønske om å helst arbeide med treverk. Det er enklere å lage noe på sløyden, forteller jentene i intervju, for man slipper å tenke så mye på hva man skal lage. På bakgrunn av dette stiller jeg spørsmål til om kunsten ville blitt valgt av jenter. Kan det hende at jentene også ville valgt håndverk og kunst dermed ville blitt et overskytende fag i skolen?

Det som ikke kommer frem i delingsdebatten er hvilket innhold disse to fagene ville hatt. Uavhengig av dette ville, slik Kristiansen (2017) sier, kunnskapsbasen til elevene blitt mindre, i og med at bredden innenfor materialer og teknikker innsnevres. Mannlig lærer ser at det kunne være en positiv inndeling for noen elever, som da gjør at de fikk muligheten til å hevde seg mer innenfor området hvor de opplever mestring. Dette vil gjelde gutter spesielt, da både empiri og teori viser at jentene generelt klarer seg bedre. Muligheten for at en slik inndeling vil kunne være med på å øke guttenes karakterer i faget, men ikke bredden av kunnskap, er absolutt til stede.

5.4 Guttene får lavere karakterer

At gutter stereotypisk skal være arbeidsomme og at fokusområdet i markedsføringen er kompetanseskapende, strider kraftig mot elevenes karakterer i kunst og håndverk. Å bli fort ferdig, er hos guttene en gjenganger i kunst og håndverk, forteller lærerne. Dette er også noe som guttene selv bringer frem. I teorien kan vi lese at guttene mener det ikke står på at de ikke kan, men at de ikke gidder. Derfor er det spennende å se hvordan markedsføringen mot guttene viser seg slik den gjør. Denne arbeidsomheten viser seg gjerne ikke frem i kunst og håndverk, selv om en kanskje skulle tro at dette er arenaen hvor guttene har muligheten til å blomstre med fysisk arbeid. For realiteten er at jentene presterer bedre i kunst og håndverk enn guttene, noe som kan skyldes en rekke ulike årsaker.

Nok en gang velger jeg å trekke inn kjønnsroller som en mulig påvirkende faktor. Skoleaktiviteter blir sett på som feminine (Wollscheid et al., 2018) og jenter skal være flinkere på skolen enn gutter. Én av jentene forteller i intervju at blir hun skuffet om hun gjør det dårligere enn en gutt. Dette viser en viss forventning om hvordan kjønnene skal opptre i skolen, og på så måte er kjønnsrollene en påvirkende faktor til elevenes prestasjoner. Det kan virke som gutter har en generelt likegyldig holdning til skolen, og spesielt faget kunst og håndverk, om vi ser på hvordan både lærerne og elevene selv forteller om sine opplevelser. Guttene forteller at det viktigste er å bare komme seg igjennom oppgavene og faget, og lande sånn noenlunde på beina. Som tidligere nevnt viser forskning også at guttene gjerne jobber med skippertak som metode (Amundsen, 2019), noe som gjør at mulighetene for å skape et godt og gjennomarbeidet produkt

minker. Jentene uttrykker heller ikke stor viktighet av faget kunst og håndverk, men trives likevel med faget som en kompetanseøkning. Det vises tydelig at de er klar over gapet mellom guttenes og jentenes prestasjoner, og forteller at om en gutt gjør det like bra som en jente, da er det virkelig bra. Dette inngår utvilsomt i elevenes forventninger til seg selv, og ikke minst til det andre kjønn, noe som trolig forsterker kjønnsrollenes påvirkning til elevenes motivasjon for faget kunst og håndverk.

Frykten for å mislykkes eller ønske om å oppnå suksess er to ulike måter å oppleve motivasjon på (Murray, 2007). Det som kommer klart frem i intervjuene både hos guttene og jentene er et ønske om å jobbe med noe de har litt erfaring med fra før og vet at de kan klare å få til. For begge kjønn går veien helst via treverket, men årsakene som legges til grunn er ulike. Guttene velger treverk utelukkende på grunn av erfaring og at tekstil er noe de ikke får til, mens jentene velger treverk for å konkretisere. Tekstil har for mange muligheter og det kan derfor bli vanskelig å velge eller å visualisere hvordan resultatet kan bli, ifølge én av jentene. Med dette i tankene antydes kanskje en deling i motivasjon basert på kjønnene.

Umiddelbart kan det se ut til at guttenes motivasjon ligger i frykten for å mislykkes, mens jentenes handler mer om å ville oppnå suksess. Lærerne underbygger dette med sine opplevelser av elevene i klasserommet og mener jentene er tydelig interesserte i å skape gode resultater. De setter ikke bukkeben i møte med utfordringer på samme måte som guttene, er lærerne ganske enige om. Nå kan ikke alle guttene og alle jentene dras over én kam, men for mange kan dette, ifølge elevene og lærerne, se ut til å stemme. Likevel fikk jeg andre opplevelser i observasjon, hvor guttene utelukkende var opptatt av å oppnå suksess ved å få snurrebassen til å fungere så godt som overhodet mulig. Samtidig valgte alle guttene å jobbe med treverk, som kan virke å være et trygt materiale å arbeide med. Om motivasjonen er trigget av enten det ene eller det andre stiller jeg meg derfor kritisk til, men observerer at motivasjonen gjerne kan dominere i én retning for hver enkelt elev og ikke for kjønn. Det kan handle om kompetanse og erfaring, eller om hvilket nivå eleven selv føler han eller hun ligger på i faget. Som én av guttene forteller i intervju, vil de som har nok erfaring og kompetanse ha muligheten til å utfordre seg selv og forsøke å prestere enda bedre. Er det mulig at elever med lavere kompetansenivå drives av en

frykt for å mislykkes, men at elever med høyere kompetansenivå har kunnskaper nok til å kunne ønske å oppnå suksess?

Frykten for å mislykkes vises godt i observasjonen hvor to gutter og ei jente, som ifølge læreren har et lavere kompetansenivå i faget, valgte å herme etter én av elevene med et høyere kompetansenivå, som ellers kan betegnes som «lederen» mannlig lærer forteller om. «Lederen» i denne situasjonen er eleven/elevene som er populære, og samtidig innehar et høyere kompetansenivå. Disse to henger nødvendigvis ikke alltid sammen, da noen «ledere» kan være negativ til fagene og aktivitetene i skolen. For at guttenes trivsel og karakterer i kunst og håndverk skal blomstre, er vi avhengig av positive «ledere» i klassen, forteller mannlig lærer.

5.5 Lærerne påvirkes i karaktersetting

Høymælte gutter og rolige jenter; dette er slik guttene og jentene i skolen gjerne fremstilles i samfunnet. Lærerne vurderer guttenes sosiale ferdigheter lavere enn jentenes, og dette er med på å påvirke guttenes karakterer (Amundsen, 2019). Guttene selv forteller at de har et større behov for å være i aktivitet, og dermed kan aktiviteter som strikking og syng være vanskelig å konsentrere seg om. Dette speiler seg i fritidsaktivitetene, hvor action og fart er tiltrekningsfaktor. Men det er ikke bare behovet for bevegelse som påvirker, men kjønnets generelle væremåte.

Guttenes holdninger til skolen uttrykkes gjerne i kjedsomhet, og det viser seg vanskelig å innrette seg etter rutiner og regler. En tysk studie viser også at høy innsats assosieres med jenter, og lav innsats med gutter (Heyder et al., 2017). Denne negative utstrålingen til guttene, påvirker lærerne i karaktersetting (Amundsen, 2019) og er derfor med på å trekke guttenes karakterer ned. Det er synd å høre at dette er realiteten, og en kan undres over hvorfor det er slik. Jentene oppleves med en større modenhet i ungdomsskolen enn guttene, og puberteten kan trolig være en bidragsyter til dette. Guttene er derfor i en mer strevsom periode på ungdomsskolen enn jentene, og har kanskje behov for andre tilrettelegginger for å kunne prestere på samme nivå som jentene. Om det hadde hatt betydning for resultatene å bruke andre metoder for læring med guttene er usikkert, men det kunne vært interessant å se forskning på dette området.

5.6 Lærerne påvirker elevene

Elevene er noe uenige om hvilken grad lærerens kjønn påvirker undervisning og oppgaver i kunst og håndverk. Alle elevene refererer til kompetansemålene når de blir spurt om lærerens kjønn påvirker undervisningen; det er kompetansemålene som i hovedsak styrer. Deretter kommer det frem at de har ulik oppfatning av om lærerens kjønn påvirker hvordan undervisningen legges opp innenfor kompetansemålenes rammer.

Elevene som mener lærerens kjønn har liten betydning, kan se ut til å ha misforstått kompetansemålenes rolle. I LK20 har faget fått mer åpne kompetansemål, hvor prosessene elevene skal gjennom er tydeligere beskrevet enn i tidligere læreplaner. Tidligere læreplaner viser i større grad hva undervisningen i temaet visuelle virkemidler skal inneholde, men i LK20 er materialer og teknikker som skal brukes opp til lærerne. Det er kanskje noe av årsaken til at det stilles spørsmål om at kunst og håndverk har en «kjønnsbestemt innholdsside» (Tønder, 2020, s. 13). I min tid som elev i grunnskolen opplevde jeg i sterk grad denne «kjønnsbestemte innholdssiden», hvor vi kun jobbet med tekstil, maling og tegning slik jeg husker det. I intervju av lærerne kom det tydelig frem at mannlige og kvinnelige lærer var uenig i om undervisningen hadde en kjønnsbestemt innholdsside. Mannlige lærer mente klart at dette ikke stemte, mens kvinnelige lærer så for seg at det kunne knyttes til kjønnsrollenormer, selv om hun ikke kjente på dette i egen undervisning. I de tidlige læreplanene synes det godt at trearbeid hører til det maskuline og tekstil til det feminine, og dette mener kvinnelige lærer henger igjen i dagens samfunn. Hun tror spesielt at kvinnene har en nedarvet frykt for å ta opp hammer og annet verktøy, fordi det ikke tilhører deres kjønn. Kanskje dette kan være en årsak til at samtlige elever forteller at de i skolen har arbeidet aller mest med tekstil? Den kvinnelige andelen kunst og håndverkslærere har vært jevnt høyere enn den mannlige over lang tid, noe som trolig gjør at sløydrommet har blitt mindre brukt enn om statistikken var motsatt.

Elevene velger helst det fagområdet de har mest erfaring i og vet de kan mestre. Dette gjelder like mye lærerne, og det er kanskje derfor elevene trekker fram læreren som en stor påvirkende faktor i faget. Likevel påpeker jentene at det ikke primært handler om lærerens kjønn, men om læreren generelt. De trekker frem faktorer som kompetanse, relasjon til elevene og forventninger. «Det er noen lærere som liker sånne dumme og rare idéer, andre lærere synes jo ikke det er greit i det hele tatt. At man må ta alt seriøst

og alt må være pirkete og sånn», forteller ei av jentene. Det utdypes videre at et resultat kan være at det velges det materialet eller teknikken læreren har god kompetanse i, eller at man velger den enkleste løsningen for å sikre måloppnåelse.

Innholdet i fagene delingsdebatten dreide seg om, kommer ikke tydelig frem. Derfor er det interessant å se dette i sammenheng med den «kjønnsbaserte innholdssiden». Om det nå er slik at innholdet i faget i større grad bestemmes av lærerens kjønn, stiller jeg spørsmål til om håndverkssiden av fagdelingen ville appellert mer til guttene. Kunst og håndverklærere har fortsatt en sterk overvekt av kvinner, og i og med at trearbeid kan vise seg å være lenger ned på prioriteringslista ifølge elevene som kun har hatt kvinnelige kunst og håndverklærere, vil det være naturlig å i noen grad anta at dette ikke vil endre seg ved deling av faget. Mannlig lærer mener kanskje guttene hadde hatt muligheten til å hevde seg mer i faget dersom det var delt i to, men slik elevene forteller, så kommer det kanskje helt an på lærerens kompetanse. Mulig guttene også her ville vært det tapende kjønn i faget.

5.7 Prestasjonspress

Guttene hevder at jentene klarer seg bedre i kunst og håndverk, og at de har en entusiasme for faget. Dette speiles i statistikk om elevenes karakterer i faget (Statistisk Sentralbyrå, 2021a), men likevel ser ikke jentene på seg selv som noen mestere i faget. Hverken guttene eller jentene stiller med særlige forkunnskaper i kunst og håndverk når de starter på ungdomsskolen. Det er interessant å høre hvilke årsaker som legges til grunn for dette. Flere av jentene mener de forkunnskapene de har består av erfaringer fra skolen og fritiden, og flere påpeker at de har gjort svært lite kunst og håndverk-arbeid utenom skoletid. Én av guttene hevder at det var for lite ordentlig kunst og håndverk på barneskolen, og at faget av den grunn opplevdes vanskeligere på ungdomsskolen. Ser vi disse to argumentene i sammenheng, kan elevene se ut til å antyde en manglende sammenheng mellom faget i barneskolen og ungdomsskolen. Likevel er det jentene som dominerer i kunst og håndverk. Én av guttene mener faget er laget for jenter, og i gruppeintervjuet dukker det opp flere argumenter for at oppgavene passer best for jenter. Guttene mener at jentene er like gode i sløyd som i andre oppgaver, samtidig som de er bedre i tekstiloppgaver, noe som etterlater guttene i bunnen av lista.

Press fra samfunnet kan vise seg å dukke opp for jentene i kunst og håndverk. Ei av jentene forteller at hun hadde syntes det var flaut å gjøre det dårligere enn en gutt, i og med at kunst og håndverk er et jentefag. Samfunnet legger opp til dette ved blant annet markedsføringen av det pene og fokuset på skjønnhet for jentene, samt at jentene under likestillingsarbeidet som ble gjort i skolen fram mot 90-tallet synliggjorde jentenes gode prestasjoner. Dermed skaper trolig dette en forventning hos både elever, lærere og resten av samfunnet at jentene skal klare seg godt i kunst og håndverk.

Men «hvor er det blitt av alle gutta?» (Bråten & Borgen, 2019). Kan det være at mangelen på «ordentlig kunst og håndverk» i barneskolen, slik en av guttene fremstiller det, skaper mindre mestring i faget helt fra tidlige klasseserier og dermed allerede her starter med en dalende motivasjonskurve for kunst og håndverk? Elevene motivasjon handler i nyere forskning om det sosiale miljøet, samt forventninger og forestillinger (Bjørnebekk, 2016). Dette viser tydelig at både samfunnet, lærere og medelever er sterke påvirkningsfaktorer for elevenes motivasjon i skolen.

At skoleaktiviteter blir sett på som feminine (Wollscheid et al., 2018), bidrar trolig ikke til økt motivasjon på guttene sin side. I gruppeintervju med guttene fortelles det at de ikke er spesielt opptatt av å gjøre det godt i faget, og de forventer heller ingen gode resultater. Likevel kommer det frem at de som regel prøver å gjøre sitt beste. Ifølge Lyng (2004), er ofte guttenes årsak at «de ikke gidder», noe som vitner om en likegyldighet. Denne ser jeg tydelig i klasserommet som lærer, men undres over om dette ligger til kompetanse eller kjønnsrollenormene. Samfunnet er en sterk bidragsyter. Som tidligere nevnt ble det gjort et likestillingsarbeid for jentene sin del, men dette bidro også til at guttene ble mer synlige som det underpresterende kjønn. Mulig dette har blitt en del av kjønnsrollenormene for guttene, og dermed gjør at det «å ikke gidde» er helt greit.

Gutteoppgaver og jenteoppgaver kan være en faktor som spiller inn når det gjelder guttenes lavere prestasjoner i faget. I intervjuene kommer det frem at guttene synes de fleste oppgaver er jenteoppgaver, i og med at det er jentene som viser størst entusiasme for arbeidet og får det bedre til. Guttene påpeker at det ikke nødvendigvis handler om at garn og tekstil er jentete, selv om de også nevner at det henger litt igjen fra gammelt av og at de kun har sett jenter som syr eller strikker.

Det kunne være interessant å forske videre rundt hva som oppleves som gutteoppgaver i kunst og håndverk, samt se hvordan en økning av denne type oppgaver påvirker motivasjon, prestasjoner og trivsel for guttene i faget.

5.8 Eget skapende arbeid – feminint eller maskulint?

At de myke materialene assosieres med det feminine og de harde materialene assosieres med det maskuline, kan vi se i hvordan jeg har arbeidet i det skapende arbeidet. Der hvor fibrene føltes harde, strikket jeg grovere med bredere vrangbord og løsere masker. Der hvor fibrene føltes myke, strikket jeg nettere med tynne vrangborder og gjerne glattstrikk. Dette er tydelige assosiasjoner jeg har, som trolig følger med fra historien. Vi finner dette i de tidlige læreplanene som forteller oss tydelig om hvilket arbeid som tilhører det maskuline og feminine. Opp gjennom årene som læreplanene har utviklet seg i en mer kjønnsnøytral retning, har vi likevel holdt fast på disse forventningene både til oss selv og andre. Jeg antar, som tidligere nevnt, at forventningene til sløydrommet som Sigurdson skriver om i sin forskning (2014) også stemmer med tekstilrommet. Jeg finner støtte til antakelsen i observasjonen av snurrebassoppgaven gitt på tiende trinn hvor guttene, med et svært lite unntak, plasserte seg på tresløyden og jentene, med et enda mindre unntak, plasserte seg i tekstilrommet.

Felles assosiasjoner for det feminine og maskuline er det utfordrende å se tydelige mønstre på i en kvalitativ undersøkelse. Likevel kunne det vært interessant å fortsette denne tråden og vise hodeplaggene til elever, slik at de kunne få frem sine tanker om feminine og maskuline luer.

Assosiasjonene jeg kom frem til i mitt eget skapende arbeid kan ikke knyttes direkte til kjønnes stereotypier. Men det ligger kanskje mellom linjene. At guttene er opptatt av konstruksjon, fart og action, kan muligens knyttes sammen med harde fibre og et spissere design. At jentene som er opptatt av skjønnhet og kosmetikk, kan muligens knyttes sammen med myke fibre og små masker. Derfor var det interessant å se hvordan mine assosiasjoner stod til sammenligning med andres. De som var enig med meg, hadde noen av de samme assosiasjonene, men det kan tydelig sees at variasjonen er stor når det gjelder feminine eller maskuline uttrykk. Dette overrasket meg litt og jeg undres om det feminine og maskuline flyter noe mer sammen enn hva mange tror.

Elevene i intervjuene synes det er vanskelig å si noe om hva som er typisk jenteoppgaver og hva som er typisk gutteoppgaver. Lærerne strever også med dette. Det er som om vi vet det er forskjell på det maskuline og det feminine, men at det ikke alltid er like lett å sette fingeren på hva som gjør det.

Dette styrker valget jeg gjorde om å splitte fokuset underveis i strikkeprosessen, slik at tilfeldighetene i større grad kunne vise hva som er feminint og maskulint. Da unngikk jeg faren for at mine assosiasjoner kunne skape en ramme hvor ikke alle elementene fikk muligheten til å komme frem. På en annen side kunne det vært interessant å se om hodeplaggene ville hatt de samme trekkene, dersom jeg hadde gått inn for å bruke alle mine assosiasjoner underveis i strikkearbeidet.

Strikking i seg selv blir gjerne sett på som feminint arbeid, noe som også kommer frem i intervjuer med guttene. Det ble påpekt at holdningen har sine røtter i historien og at de kun har sett jenter strikke. Selv om arbeidet er feminint, sier dette ingenting om at strikkeproduktet ikke kan være maskulint.

6 Oppsummerende avslutning

De tradisjonelle kjønnsrollene lå til grunn i min bakgrunn, da jeg startet forskningen som ligger til grunn for denne avhandlingen. Det synes godt at elementer som blant annet likestillingsarbeid og endringer i læreplanen har vært med på å endre eller minske vekten av kjønnsrollene slik vi kjenner dem historisk sett. Likevel påvirkes elever og lærere av kjønnsroller på ulike måter og i ulike grader.

Betydningen av lærerens kjønn i kunst og håndverksundervisningen, kan vise seg å være noe sterkere enn forskning viser generelt i skolen. Dette dreier seg mye om interesser og kompetanse som det argumenteres for, i samtlige intervjuer, at i noen grad henger sammen med kjønn. At faget får en «kjønnsbasert innholdsside» (Tønder, 2020), er det uenighet om. Lærerne opplever ikke dette i egen undervisning, men kvinnelig lærer argumenterer for at det sannsynligvis kan være sant på. Av egen erfaring som elev, har jeg tydelig sett at kvinnelige kunst og håndverkslærere holder seg mer borte fra sløydoppgaver. Likevel er elevene fast bestemt på at det dreier seg om interesse og kompetanse, og ikke direkte knyttet til kjønn. Det påpekes riktignok fra både jentene og guttene at tekstil er materialet det er jobbet aller mest med i faget opp gjennom årene.

Forventninger bygges opp rundt og i elevene fra ulike kanter. Rommet «sløyd» i seg selv gir en større forventning til guttene, ifølge Sigurdson (2014), som hevder at «det sitter i veggene». Dette underbygges av empiri fra alle undersøkelser gjort i min forskning. Samfunnet bygger forventninger til prestasjoner basert på elevenes kjønn og setter lys på at jentene presterer godt i det meste, mens guttene underpresterer spesielt i kunst og håndverk. Dette bidrar til å skape kjønnsrollenormene for gutter og jenter, og skaper et press for jentene om å prestere godt i faget, mens det er helt greit for en gutt å ikke prestere stort i det hele tatt.

Et svært interessant funn dukket opp da guttene som krysset av for at de hadde jobbet mest med tekstil, favoriserer trearbeid og begrunnet dette med erfaring. Ingen av elevene hadde noen forkunnskaper om dette hentet fra fritiden. Så, om det dreier seg om en feiltolkning av erfaring eller om forventninger og kjønnsroller, er uklart. Selv kjenner jeg godt at en positiv opplevelse veier tyngre enn en dårlig, slik at følelsen av erfaring kan mistolkes som erfaring. Det kommer også frem i avhandlingen at

forventninger kan ha en stor rolle, og i så måte kan også det eleven forventer av seg selv som gutt spille inn når det gjelder favoriseringen av trearbeid. Guttene påpeker at jentene er flinkere med tekstil enn guttene, men at de på sløyden stiller ganske likt. Men hverken gutt eller jente ser på seg selv som mestere på sløyden og heller ikke i faget generelt, uavhengig av at jentene dominerer i kunst og håndverk med både karakterer og innsats.

I intervjuer med elevene, ble det snakket mye rundt gutter og jenters evner og forventninger innenfor kunst og håndverk, men elevene knytter ikke nødvendigvis dette til kjønnsroller. Både guttene og jentene trekker frem kompetanse og erfaring som viktige faktorer for deres muligheter i faget, men kjønn kan ikke overses. Det kommer tydelig fram mønstre og refleksjoner i alle undersøkelsene som kan settes i kontekst med kjønnsroller.

Mannlig og kvinnelig lærer opplever kjønnsrollene noe ulikt. Guttene sverger til sløyden uavhengig av kompetansen de egentlig har, mener kvinnelig lærer, og ser tydelig at jentene klarer seg bedre i faget generelt. Sannheten er at begge kjønn er jevn gode ved oppstart av arbeid i de fleste materialer og teknikker. Mannlig lærer opplever ingen kjønnsdeling og heller ikke at elevene har forventninger til hverandre basert på kjønn. Han mener guttene gjerne ønsker seg sløyd på grunn av mulighet for mer bevegelse, noe som også skaper mer motivasjon, enn på grunn av at tekstilarbeid er jentete.

Med strikking, som i grunn oppfattes som en feminin aktivitet, utforsket jeg hvordan både feminitet og maskulinitet kom frem med denne håndverksmetoden. Dette knytter seg til kjønnsroller i form av assosiasjoner til blant annet design og farge på hodeplagget. Et splittet fokus med for eksempel forelesning, lytting til musikk eller å se en film, gjorde at jeg kunne strikke hodeplaggene uten å først ha lagt føringene for om det skulle bli en feminin eller maskulin lue. Assosiasjonene oppstod derfor i etterkant, slik at mine referanser ikke ville være en begrensing.

Det opplevdes vanskelig å enes om felles assosiasjoner i samtaler med andre om hodeplaggene jeg hadde laget, selv om noen fremstod som like. Mykhet, glatte og små masker, samt farge, var assosiasjoner vi hadde felles til det feminine. Grovere strikk og farge var assosiasjoner vi hadde felles til det maskuline. Likevel var det en del variasjon i

hvorvidt hodeplaggene passet best til jente eller gutt. Det endte med at alle de seks hodeplaggene hadde ulike grader av feminine og maskuline trekk.

6.1 Kritisk tilbakeblikk

Alle undersøkelser med elever er kun gjort på én skole, noe som kan være en svakhet i for forskningen, da geografisk område potensielt kan være en faktor for større ulikheter. Blant lærerintervjuene fremkommer en stor forskjell i fagets organisering, hvor mannlig lærer arbeider sammen med flere andre lærere om faget på ett klassetrinn. Dette kan fremstå som en svakhet for noen av svarene som kommer frem i intervjuet. I og med at elevene svarer noe varierende når det gjelder hvilket materiale de har arbeidet mest med i kunst og håndverk, ville det vært interessant å vite om samtlige elever har gått i samme klasse og på samme skole hele veien.

6.2 Videre arbeid

Avhandlingen omfavner en liten del av det som omhandler kjønnsroller i kunst og håndverk. Det er mye forskning som kan styrke kunnskapen videre, spesielt i ungdomsskolen, og ikke minst i Norge. Mye av forskningen er gjort i andre land, noe som potensielt kan gi oss et noe annet bilde enn det som er reelt for oss i den norske skolen. Det er behov for mer forskning rundt betydningen av lærerens kjønn for elevenes læringsutbytte i kunst og håndverk, da hverken faget eller ungdomsskolen har vært fokus for tidligere forskning. En slik forskning kan videre bidra til eventuelle endringer i utdannelsen av kunst og håndverkslærere i fremtiden. Guttene sin arv i sløydrommet er blitt forsket på, og det resulterte i flere interessante funn. Jeg opplever det som en mangel at en tilsvarende undersøkelse ikke er gjort i tekstilrommet, da dette er en viktig kunnskap for kunst og håndverkslærere i møte med elevene. Påvirkningen elevens kjønn har for karaktersettingen strider mot loven, og selv om dette ikke skjer bevisst fra lærerne sin side, bør det aktivt utprøves tiltak for å hindre dette videre. Guttene blir i flere studier løftet frem som taperne i skolen med lave karakterer og en adferd som ikke passer innenfor skolens rammer i like stor grad som jentene. Denne tråden bør det holdes fast i med et mål om høyere måloppnåelse for guttene både sosialt og faglig i skolen.

Referanser/litteraturliste

Amundsen, B. (2019, mai 8). Derfor får gutter for dårlige karakterer. *Forskning.no*.

<https://forskning.no/skole-og-utdanning/derfor-far-gutter-for-darlige-karakterer/1332125>

Arntzen, E., & Tolsby, J. (Red.). (2010). *Studenten som forsker i utdanning og yrke*.

Høgskolen i Akershus.

Backe-Hansen, E., Walhovd, K. B., & Huang, L. (2014). *Kjønnforskjeller i*

skoleprestasjoner (Nr. 5). <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/6437/Kj%C3%B8nnforskjeller-i-skoleprestasjoner-R5-14.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bakken, A., Borg, E., Hegna, K., & Backe-Hansen, E. (2008). *Er det skolens skyld? En*

kunnskapsoversikt om skolens bidrag tilkjønnforskjeller i skoleprestasjoner (Nr. 4).

https://www.researchgate.net/publication/253403651_En_kunnskapsoversikt_om_skolens_bidrag_til_kjonnsforskjeller_i_skoleprestasjoner

Bjørnebekk, G. (2016). Motivasjon, mestring og læring. I J. H. Stray & L. Wittek (Red.),

Pedagogikk—Eng grunnbok (s. 232–250). Cappelen Damm AS.

Borg, E. (2016). *Barndommens små voksne* (Nr. 4). [https://oda.oslomet.no/oda-](https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5444/file66320_web_rapport.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5444/file66320_web_rapport.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5444/file66320_web_rapport.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Brekke, M.-B. R. (2007). *Gutter ut av rekken går* [Masteravhandling, Universitetet i

Bergen]. HVL Open. [https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-](https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2622796/brekke.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

[xmlui/bitstream/handle/11250/2622796/brekke.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2622796/brekke.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

- Brusdal, R. (2008). *Kjønn og komersielle uttrykk* (Nr. 3). https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/6040/file74587_prosjektnotat2008-3-web.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bråten, I., & Borgen, J. S. (2019). Hvor var det det butta, hvor er det blitt av alle gutta? *Form*, 12(1), 20. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.3239>
- Burusic, J., Babarovic, T., & Seric, M. (2012). Differences in elementary school achievement between girls and boys: Does the teacher gender play a role? *European Journal of Psychology of Education*, 27(4), 523–538. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0093-2>
- Chrzanowska, J. (2002). *Interviewing Groups and Individuals in Qualitative Market Research*. SAGE publications Ltd.
- Duffy, J., Warren, K., & Walsh, M. (2001). Classroom Interactions: Gender of Teacher, Gender of Student, and Classroom Subject. *Sex roles*, 45(9–10), 579–593. <https://doi.org/10.1023/A:1014892408105>
- Forsøksrådet for skoleverket. (1960). *Læreplan for forsøk med 9-årig skole*. https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2008051904019
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Heyder, A., Kellels, U., & Steinmayr, R. (2017). Explaining academic-track boys' underachievement in language grades: Not a lack of aptitude but students' motivational beliefs and parents' perceptions? *British journal of educational psychology*, 87(2), 205–223. <https://doi.org/10.1111/bjep.12145>
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1939). *Normalplan for byfolkeskolen*. https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2017062307152

- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1974). *Mønsterplan for grunnskolen* (M74 utg.).
https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2008052804017
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1987). *Mønsterplan for grunnskolen* (M87 utg.).
https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2007080200101
- Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet. (1997). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2008080100096
- Kristiansen, L. (2017). For mye kunst i håndverket? *Utdanning*, 4, 38.
- Lyng, S. T. (2004). *Være eller lære? Om elevroller, identitet og læring i ungdomsskolen*. Universitetsforlaget.
- Meld. St. 28. (2015). *Fag—Fordypning—Forståelse*. Det kongelige kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Murray, H. A. (2007). *Explorations in Personality* (70. utg.). Oxford University Press Inc.
- Nielsen, H. B. (Red.). (2014). *Forskjeller i klassen—Nye perspektiver på kjønn, klasse og etnisitet i skolen*. Universitetsforlaget.
- Nielsen, H. B., & Henningsen, I. (2018). Guttepanikk og jentepress—Paradokser og kunnskapskrise. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 42(1), 6–28.
- Nilstun, C., Lauvstad, H., & Gundersen, H. (u.å.). Segregere. I *Det norske akademis ordbok*. Hentet 18. mars 2022, fra <https://naob.no/ordbok/segregere>
- Norsk helseinformatikk. (2021, april 14). *Pubertet og ungdomstid*. NHI.no.
<https://nhi.no/sykdommer/barn/vekst-og-utvikling/pubertet/>

- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm AS.
- Rosenberg, T. G., Steinnes, K. K., & Storm-Mathisen, A. (2018). *Markedsføring og personvern i sosiale medier—En flermetodisk undersøkelse med barn som medforskere* (Nr. 13). file:///C:/Users/jeane/Downloads/OR%2013%20-%202018%20Barn%20og%20unge%20sosiale%20medier%20%20.pdf
- Roslev, T. (2021). Menn gikk i rosa og strømpebukser. *Historie*.
<https://historienet.no/kultur/menn-gikk-i-rosa-og-strompebukser>
- Røthing, Å. (2016). Kjønn, normer og identiteter i skolen. I J. H. Stray & L. Wittek (Red.), *Pedagogikk—En grunnbok* (s. 599–618). Cappelen Damm AS.
- Sandvik, L. (u.å.). *Friluftsliv og idrett appellerer stadig til barna*. ssb.no. Hentet 13. april 2022, fra <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/friluftsliv-og-idrett-appellerer-stadig-til-barna>
- Sheets-Johnstone, M. (1979). On movement and objects in motion: The phenomenology of the visible in dance. *The journal of aesthetic education*, 13(2), 33–46. <http://dx.doi.org/10.2307/3331927>
- Sigurdson, E. (2014). *Det sitter i veggarna* [Doktorgradsavhandling, Umeå universitet]. Institutionen för estetiska ämnen. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:760284/FULLTEXT03>
- Statistisk Sentralbyrå. (2021a). 07496: *Standpunktkarakterer, etter region, fag, kjønn, foreldrenes utdanningsnivå, statistikkvariabel og år* [Statistikk].
<https://www.ssb.no/statbank/table/07496>
- Statistisk Sentralbyrå. (2021b). 12947: *Bruk av ulike medier, etter kjønn og alder 2015—2020* [Statistikk]. <https://www.ssb.no/statbank/table/12947>

- Steinnes, K. K., & Mainsah, H. (2019). *Søte jenter og tøffe gutter—En kunnskapsoppsummering om barn som forbrukere i et kjønnsperspektiv* (Nr. 1). <https://www.regjeringen.no/contentassets/efa97f020331439a8adbb84dd90ab426/no/sved/2.pdf>
- Tønder, M. (2020). *Om deling av kunst og håndverk—Med fokus på kjønn og fagets egenart: En kritisk analyse fra debatten om deling av kunst og håndverk, 2016-2017* [Masteravhandling, OsloMet - storbyuniversitetet]. OsloMet. <https://hdl.handle.net/10642/9114>
- Våge, O. F. (2015). *Fritidsaktiviteter 1997-2014 Barn og voksnes idrettsaktiviteter, friluftsliv og kulturaktiviteter* (Nr. 25). https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/_attachment/229040?_ts=14d901926c8
- Waterhouse, A. H. L. (2020, desember 1). Forming i barnehagen er mer enn bordaktiviteter med maling og påskepynt. *Utdanningsnytt.no*. <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-forste-steg-kunst/forming-i-barnehagen-er-mer-enn-bordaktiviteter-med-maling-og-paskepynt/259885>
- Wollscheid, S., Hjetland, H. N., Rogde, K., & Skjelbred, S.-E. (2018). *Årsaker til og tiltak mot kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner* (Nr. 25). <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2567732/NIFUrapport2018-25.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aasen, A. M., & Vigmostad, I. (2014). *Elevenes stemmer—Forskjeller og likheter mellom jenter og gutters opplevelser av sin skolehverdag* (Nr. 10). https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/216937/opprapp10_14online.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Oversikt over tabeller og figurer

Figur 1 Oppsummerende stikkord for gutters og jenters stereotypi.

Figur 2 Oversikt over datainnsamlingen i kronologisk rekkefølge.

Figur 3 Materialbilde til strikkforsøk (t.v.) og strikking med fiskesnøre (t.h.)

Figur 4 Strikking i bilen (t.v.) og strikking på forelesning (t.h.)

Figur 5 Gjennomføring av assosiasjonsprosess
Figur 3 Materialbilde til strikkforsøk (t.v.)
og strikking med fiskesnøre (t.h.)

Figur 6 Oversikt over hvilke faktorer åtte elever på tiende årstrinn mener påvirker elevenes valg av oppgaver og løsninger

Figur 7 Oversikt over elevenes favorittmaterialer i kunst og håndverk.

Figur 8 Hodeplagg 1, gul lue.

Figur 9 Hodeplagg 2, blå lue.

Figur 10 Hodeplagg 3, lilla lue.

Figur 11 Hodeplagg 4, gråbrun lue.

Figur 12 Hodeplagg 5, beige lue.

Figur 13 Hodeplagg 6, mørkrød lue.

Figur 14 Under arbeid med hodeplagg 2, blå lue

Figur 15 Under arbeid med hodeplagg 4, gråbrun lue

Figur 16 Under arbeid med hodeplagg 6, mørkrød lue

Tabell 1 Oversikt over egne assosiasjoner til feminin og maskulin strikk.

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsbrev til lærerne

Vedlegg 2: Informasjonsbrev til elevene

Vedlegg 3: Intervjuguide lærere

Vedlegg 4: Intervjuguide elever

Vedlegg 5: Spørreundersøkelse

Vedlegg 6: Eksempel koding