

BACHELOROPPGAVE

«Hvis jeg ikke presterer, er jeg ingenting»

Et kvalitativt studie om jenter og prestasjonspress på ungdomsskolen, sett fra et lærerperspektiv

av

Kandidatnummer: 107

Maja Mathea S. Grette

«If I do not perform, I am nobody»

A qualitative study about girls and performance pressure in secondary schools, from a teacher's perspective

Grunnskolelærer 5-10

PE379

Mai 2015

Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Jeg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane tillatelse til å publisere oppgaven (Skriv inn tittel) i Brage hvis karakteren A eller B er oppnådd.

Jeg garanterer at jeg er opphavsperson til oppgaven, sammen med eventuelle medforfattere. Opphavsrettslig beskyttet materiale er brukt med skriftlig tillatelse.

Jeg garanterer at oppgaven ikke inneholder materiale som kan stride mot gjeldende norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og navn og sett kryss:

107 Maja Mathea Solberg Grette

JA NEI

Innholdsliste

1.0 Innledning og bakgrunn	1
1.2 Avgrensing og presisering.....	1
2.0 Metode	2
2.1 Valg av metode.....	2
2.1.1 Intervju	2
2.2 Utvalg av informanter	2
2.3 Datainnsamling.....	3
2.4 Relabilitet og validitet	3
3.0 Teori	4
3.1 Beskrivelse av «flinkpike-syndromet».....	4
3.2 Teorier om kjønn	5
3.2.1 Psykoanalytisk teori.....	5
3.2.2 Kognitiv teori	6
3.2.3 Sosial læringsteori	6
3.3 Lærerens syn på kjønn.....	7
3.4 Læreren som rollemodell	7
3.5 Samfunn i endring	8
4.0 Presentasjon av empiri	9
5.0 Drøfting	12
5.1 Definisjon av «flink-pike syndrom».....	12
5.2 Prestasjonspress i samfunnet- spesielt for jenter?	13
5.3 Lærerrollen og flink-pikesyndromet.....	15
6.0 Avslutning	17
6.1 Erfaringer.....	17
Litteraturliste	i
Vedlegg	iii
Vedlegg 1: Informantskriv	iii
Vedlegg 2: Interjvuguide	iv

1.0 Innledning og bakgrunn

I denne oppgaven er temaet jenter og prestasjonspress. Opplæringsloven kapittel 9a (Kunnskapsdepartementet, 1998) tar for seg at hver enkelt elev har rett til et godt psykososialt miljø, og at både skoleeier og ansatte ved skolen har ansvar og plikt til å sikre det. Dette vil si at å legge til rette for at elevene har det bra med seg selv psykisk, er en del av lærerens ansvar. Imsen (2006) trekker frem at det er en prestasjonskultur i skolen i dag som opprettholdes av ulike formidlinger om hva det vil si å være flink på skolen. De ulike tankene om det å være flink formidles av alt fra foreldre, lærere og folk flest. I tillegg til prestasjonskultur på skolen blir det av Skoglund & Åmot(2012) lagt vekt på at unge i dag i større grad enn før, er preget av ulike medier med et stort prestasjonsfokus. I Ungdata-undersøkelsen for 2013 kom det frem at flere unge jenter sliter med stress-symptomer, tanker om at alt er et slit, og at andelen med psykiske helseplager blant jenter har økt (NOVA, 2013). I tilknytning til dette har begrepet «flinkpike-syndromet» fått fokus i media og samfunnet. Foreløpig er det mer et medieskapt begrep, enn et veletablert fagbegrep.

Opp gjennom tidene har det vært ulike perspektiv rundt kjønn, og diskusjoner rundt kjønns betydning (Nielsen, 2014). På grunnlag av dette ble jeg interessert i å vite mer om hvordan kjønn og prestasjonspress påvirker hverandre i samfunnet i dag. Jeg har selv observert og opplevd jenter gjennom praksis som strever med å føle seg bra nok, og jobber iherdig med å prestere på flere arenaer. Etter mine egne erfaringer ute i skolen, ville jeg finne ut mer om temaet gjennom de som er i kontakt med jentene daglig, nemlig lærerne. Blant annet på bakgrunn av dette, ser jeg det som viktig å få kunnskap om fenomenet «flink-pike syndromet», og hva lærerne selv tenker om deres rolle. Dette for å få innblikk i utfordringer jeg selv kan møte på som framtidig lærer. Hvilke syn uttrykker noen lærere rundt «flinkpike-syndromet» og hvordan betrakter de deres egen rolle? Formålet med oppgaven er å forstå et begrep som noen elever kan «falle under», og å kaste lys over lærerens rolle. Jeg utarbeidet derfor problemstillingen min som følgende:

Hva uttrykker tre lærere på ungdomstrinnet om «flinkpike-syndromet» og deres lærerrolle når det gjelder jenter og prestasjonspress?

1.2 Avgrensning og presisering

Problemstillingen min tar for seg to spørsmål som jeg vil belyse. Jeg vil beskrive begrepet «flinkpike-syndromet», og jeg vil fokusere på hvordan læreren betrakter sin egen rolle når det gjelder jenter og prestasjonspress. Ute i skolen var det jenter jeg la merke til og ville vite mer om, og valgte derfor å avgrense til kun denne variabelen med tanke på oppgavens omfang. Det betyr dermed ikke at dette kun gjelder jenter, men i denne oppgaven er det jentene som er i fokus.

2.0 Metode

Når man skal samle inn data er man avhengig av en form for metode for å gjennomføre forskningen (Dalland, 2007). En metode kan sammenlignes med et redskap som brukes for å få svar på et spørsmål, og for å innrette seg ny kunnskap innen feltet en forsker på. Dag Ingvar Jacobsen (2010) skiller mellom to ulike tilnærminger å hente inn data på, kvalitativ og kvantitativ metode. Den kvantitative metoden er strukturert og befatter seg med tall, samt det som er målbart. Kvalitativ metode derimot har som hensikt å fange opp meninger og opplevelser, som ikke lar seg tallfeste eller måle. Hva man vil finne ut av påvirker hvilken metode man velger (Jacobsen, 2010).

2.1 Valg av metode

I min problemstilling ville jeg finne ut mer om «flinkpiksyndromet», og få mer greie på hvordan lærere tenker rundt dette temaet. Målet med forskningen var å få grundigere informasjon om et fenomen. Jeg valgte derfor en kvalitativ metode, fordi den er åpen og fleksibel, og egner seg godt når man ønsker å utvikle ny kunnskap og dypere forståelse (Christoffersen & Johannessen, 2012) Siden det er en fleksibel metode som gir rom for fyldige og detaljerte beskrivelser, mente jeg denne metoden passet best til min problemstilling. Innen den kvalitative metoden kan man velge mellom ulike måter å samle inn data på (Jacobsen, 2010). Jeg valgte intervju for å få utdypende informasjon fra få informanter.

2.1.1 Intervju

Et intervju kan egne seg godt i en undersøkelse av få enheter, der man har interesse for hva mennesket sier, fortolker og mener rundt et fenomen (Jacobsen, 2010). I min forskning var jeg interessert i lærerens tanker og refleksjoner rundt temaet, og dermed valgte jeg denne datainnsamlingsmetoden. Intervjuet kan være mer eller mindre strukturert, som gjelder i hvilken grad det er tilrettelagt på forhånd (Jacobsen, 2010). Jeg valgte å gjennomføre et intervju med en semistruktuert intervjuguide (se vedlegg 2). «Et semistruktuert intervju eller delvis strukturert intervju har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, mens spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). I min undersøkelse så jeg det som en fordel å ha et semistruktuert intervju, fordi det kan gi en god balanse mellom strukturerte spørsmål og fleksibilitet. På denne måten hadde jeg mulighet til å stille oppfølgende spørsmål til svarene jeg fikk av informantene, og få mer utfyllende svar. Samtidig som jeg sikret en viss standardisering ved at informantene fikk samme hovedspørsmål (Christoffersen & Johannessen, 2012).

2.2 Utvalg av informanter

«En god informant er en person som kan informere om faktiske forhold og om inntrykk av andre menneskers synspunkter, og som har evne til å meddele seg». (Dalland, 2007, s. 131)

Min hensikt med intervjuene var å finne ut lærernes subjektive meninger, og å få dypere forståelse om et fenomen. Derfor oppsøkte jeg mennesker som kan gi meg denne informasjonen (Dalland, 2007). Jeg valgte å gjennomføre intervjuene med tre lærere på ungdomstrinnet, på to ulike skoler. Informantene ble valgt ut ved strategisk utvelgelse, med tanke på hva som var mest hensiktsmessig for undersøkelsen (Jacobsen, 2010). Alle informantene er kvinner, der to jobber som kontaktlærere, og den siste som sosiallærer. To av informantene hadde jeg litt kjennskap til fra før, noe jeg så som en fordel ved at jeg kanskje fikk ærligere svar enn fra ukjente. Den siste informanten strevde jeg mer med å få tak i, derfor tok jeg kontakt med den ene informanten jeg hadde, som ga tips om sosiallæreren ved skolen deres. Denne måten å rekruttere en informant på kalles snøballmetoden (Christoffersen & Johannessen, 2012). Fordelen med denne utvelgelsesmetoden var at jeg sikret meg enda en informant som passet til beskrivelsen jeg var ute etter.

2.3 Datainnsamling

På forhånd av intervjuene jobbet jeg med å formulere gode spørsmål. Jeg benyttet meg av et pilotintervju. Der testet jeg spørsmålene før gjennomføringen, slik at jeg kunne se hvilke spørsmål som virket gode og ikke (Christoffersen & Johannessen, 2012). Før jeg gjennomførte intervjuene, valgte jeg å sende ut en oversikt over temaene og hovedspørsmålene i intervjuet. Dette gjorde jeg slik at informantene kunne forberede seg til temaet, uten at jeg mistet for mye av de spontane svarene som kan være verdifulle (Jacobsen, 2010). Dersom de hadde fått alle spørsmålene, ville jeg kanskje risikert mindre ærlige og troverdige svar, fordi de kunne tenkt nøye over hva de ville svare. Jeg ville få fatt i informantenes egne oppriktige meninger. Det var derfor viktig at jeg var klar over at min rolle kunne påvirke svarene jeg fikk. Dette er det Christoffersen & Johannesen (2012) kaller for intervju effekt. Derfor var jeg bevisst på å prøve å innta en mest mulig åpen rolle, der jeg viste interesse for samtalen. Jeg benyttet meg av lydopptak i intervjuene som på forhånd var avklart med informantene. På denne måten kunne jeg være tilstede i intervjuøyeblikket, som gjorde intervjusituasjonen enklere (Dalland, 2007).

2.4 Relabilitet og validitet

Dalland (2007) nevner to krav som stilles til datamaterialet som samles inn. Det ene kravet kalles validitet, og tyder hvor relevant og gyldig datamaterialet er med tanke på problemet som skal undersøkes. Relabilitet er det andre kravet, og handler om hvor pålitelig innsamlingen av data er.

For å oppnå god validitet må data som samles inn være relevant for problemstillingen (Dalland, 2007). For å styrke validiteten i min undersøkelse gjorde jeg et bevisst utvalg av informanter, samt et grundig forarbeid ved utarbeiding av spørsmålene. I tillegg var pilotintervjuet med på å øke validiteten, ved at jeg fikk testet hvilke spørsmål som var relevante for problemstillingen. Samtidig

hadde jeg et semistrukturert intervju der spørsmål ble stilt etter informantens svar. Dermed var det vanskelig å vurdere hva som ville være relevant og ikke i selve samtalen (Dalland, 2007). Dette oppdaget jeg i ettertid, noe som gjorde at deler av tema i intervjuguiden ble mindre relevante for oppgaven.

I min undersøkelse var jeg ute etter tre læreres meninger og tanker rundt et fenomen, gjennom en kvalitativ forskningsmetode. Ved bruk av en slik metode kan jeg ikke generalisere funnene mine (Larsen, 2007). Mine tre informanter er nødvendigvis ikke representative for resten av lærerne i Norge. Likevel fikk jeg ved bruk av denne metoden en utdyping, og økt forståelse av hvordan noen få lærere tenker rundt jenter og prestasjonspress i skolen.

Relabiliteten omhandler hvor nøyaktig data er samlet inn, samt hvordan de bearbeides i ettertid (Larsen, 2007). Som tidligere nevnt brukte jeg en kvalitativ metode med intervju, noe som kan føre til en svakere relabilitet. Dette fordi informanten og intervjuer i kommunikasjonsprosessen kan misforstå hverandres spørsmål og svar, noe som kan utgjøre en feilkilde (Dalland, 2007). For å styrke påliteligheten i min oppgave, benyttet jeg meg av lydopptak som jeg senere transkriberte. På den måten var jeg sikker på at jeg fikk med alt. Likevel kan meningsinnholdet ha blitt endret når jeg analyserte meningene, noe som kan svekke påliteligheten (Dalland, 2007).

3.0 Teori

I denne delen skal jeg presentere teorien jeg har tatt utgangspunkt i for min forskning og som kan kaste lys over empirien jeg presenterer senere.

3.1 Beskrivelse av «flinkpike-syndromet»

Bepko og Krestan (1993) beskriver «flinke-piker» som jenter med dyktighet som ideal og høy omgjengelighet. Disse trekkene utgjør en type som gjør sine oppgaver grundig, med perfektjonistiske tendenser, men som likevel kan preges av selvsikkerhet. Bepko og Krestan (1993) presenterer i sin bok karakteren «Janet».

Hun tror at det alltid er hennes ansvar, hennes "moralske forpliktelse" å være god og snill. Da hun var barn, gjorde kanskje en «flink pike» det som ble forventet av andre. Men for den voksne Janet betyr det å være en god kvinne at hun alltid gjør det som forventes for andre. Det innebærer uunnngåelig at man gjør for mye, anstrenger seg for mye, føler seg presset til å gjøre alt perfekt. (1993 s. 14)

Lian (2014) nevner at man kan tenke annerledes om et begrep når det settes i sammenheng med syndrom. Hun beskriver en overgang fra en positiv til en negativ beskrivelse, ved at «flink-pike»

begrepet kan oppfattes som noe positivt, men ved å legge til ordet syndrom blir det et negativt ladet begrep.

For å forklare fenomenet «flinkpike-syndromet» vil det være naturlig å forklare hvordan jenter blir oppdratt og hvilke forventninger de møter i samfunnet. Dette fordi det kan ha sammenheng med navnet begrepet har fått. Hvordan kjønnsforskjeller skapes, og hva forskjellene innebærer blir forklart gjennom begrepet kjønns sosialisering (Solberg & Drake, 1995). Psykologen Hanne Haavind (ref. i Solberg & Drake, 1995) legger frem at kjønn ikke er noe man har, men er en del av den man er. Et slikt kjønnsperspektiv innebærer at man ser på kjønn som et sosialt konstruert fenomen (Solberg & Drake, 1995). Gutter og jenter utvikler seg ulikt som individer på grunnlag av sitt forhold til omgivelsene. Videre trekker Rudberg og Nielsen (1989) frem at kjønns sosialisering er ett uttrykk som blir brukt om å tilpasse seg samfunnets krav til kjønn, samtidig som den innebærer identitetsdannelse for individene som blir sosialisert.

3.2 Teorier om kjønn

«Kjønn er mer enn biologi» (Imsen, 2006, s. 443).

For å forstå utviklingen og betydningen av kjønnsforskjeller brukes ulike teoretiske forklaringsvarianter. De ulike teoriene forklares gjennom biologisk, mellommenneskelig og det kulturelle perspektiv. Disse teoriene tar for seg ulike aspekter og brukes for å øke vår forståelse om kjønn (Solberg & Drake, 1995). Her vil jeg se på de ulike teoriene innen retningen mellommenneskelig perspektiv, med utgangspunkt i Solberg & Drake (1995) sin bok. Det er viktig å fremheve at deres bok er 20 år gammel, og jeg vil derfor henvise til nyere bøker i tillegg.

3.2.1 Psykoanalytisk teori

Dette synet ser betydningen av barnets tidligere erfaringer med tanke på relasjoner til andre, og hvordan dette kan påvirke identitetsutviklingen (Solberg & Drake, 1995). Relasjonen mellom mor og barn er spesielt i fokus.

Dette blir forklart ved at likheten mellom mor og datter gjør at datteren identifiserer seg til moren når det gjelder hennes egen identitetsutvikling. Guttene sin utvikling blir forklart annerledes ved at når gutten opplever at mor og sønn er forskjellig kjønn, løsrives de fra sin identifikasjonsperson, altså moren. På denne måten erfarer guttene tidlig å gå ut av nære relasjoner og blir mer selvstendige, mens jentene preges av avhengighet til mor. I forskningen sin om kjønnsforskjeller, bygger Nielsen (2014) videre på psykoanalytisk teori og peker på at flere jenter fortsatt virker å ha en relasjonsorientert atferd i klasserommet.

Innen denne teorien blir autonomi trukket frem som et sentralt begrep. Kant (omtalt i Skoglund & Åmot, 2012) har den mest kjente teorien om autonomi som bygger på at mennesker selv må ha friheten til å bestemme sine handlinger, og å sette sine egne mål. I kunnskapsløftet under den generelle læreplanen blir det også lagt vekt på at elevene skal utvikle selvstendige og uavhengige personligheter for å bli et integrert mennesket, som er et av skolens mål (Utdanningsdirektoratet, 2011).

3.2.2 Kognitiv teori

Dette perspektivet forklarer kjønnsforskjellene ved at barnet selv prøver å finne ut hva det vil si å tilhøre ulike kjønn (Solberg & Drake , 1995).

Barnet tilpasser sin rolle etter omgivelsene, fordi de på denne måten opplever oppmerksomhet. Hva som oppleves maskulint og feminint, vil påvirke barnets måte å oppføre seg på for å få bekreftet kjønn. Når jenta får tilbakemelding på at hun er fin når hun går i jentete klær, vil dette kunne bidra til at hun blir mer opptatt å pynte seg. Guttene derimot opplever bekreftelse gjennom utførelse av fysiske prestasjoner. Videre konsentrerer denne teorien seg om at jentene med alderen vurderer kjønn sitt mindre positivt, og forklarer jentenes måte å oppleve prestisje på gjennom å være tiltrekkende, gode og sosialt aksepterte (Solberg & Drake , 1995).

Bø (2014) viser hvordan atferden forklares gjennom den kognitive teorien:

Vi bygger opp- konstruerer- vår måte å være jente/kvinne eller gutt/mann på gjennom hva vi sier og gjør. Hvis vi sier og gjør «det rette» det som forventes av oss- føler vi oss tryggere enn når vi bryter normene for hva som passer (s.20).

3.2.3 Sosial læringsteori

Denne teorien bygger på at kjønnsroller blir lært gjennom ris og ros (Solberg & Drake , 1995). Fokuset rettes mot omstendighetene og de ytre betingelsene som regnes som grunnen til utvikling av kjønnsforskjeller. Fordelingen av belønning og straff preges av bevisste og ubevisste tanker om hvordan en jente og gutt bør være (Imsen 2006). Barnet lærer dermed stabile handlingsmønstre tilpasset sitt biologiske kjønn. Solberg & Drake (1995) trekker frem to eksempler som viser kjønnsstereotypene innen teorien. Det første eksemplet bygger på at en jente ikke får noen spesiell oppmerksomhet av å være hjelpsom, fordi det er slik hun er, mens en gutt derimot får ros når han er hjelpsom. Det andre eksemplet tar for seg at en sjenert gutt bør oppmuntres til å bli mer aktiv fordi gutter bør være slik, mens en jente ikke får oppmerksomhet ved å være sjenert, fordi det er slik jenter er. Denne teorien peker på forskjellsbehandlingen i miljø, foreldre, media og skolen som årsaker til at jenter og gutter utvikler seg forskjellig (Imsen, 2006).

Nye kjønnsforskjeller

Nielsen (2014) tar for seg nye kjønnsforskjeller som vises i skolen i dag. Hun påpeker at stereotyper om jenter og gutter fortsatt blir dyrket. Ved et intervju hun hadde av elever i 9.klasse kom det fram en forståelse av jenter som flinke og seriøse, mens gutter går frem som det avslappende kjønn. Elevene legger vekt på at gutter er frempå og morsomme, mens jentene er ansvarlige og skal helst være pene (Nielsen, 2014). Bø (2014) trekker frem at synet på at jenter bør forventes å vise hensyn og ansvar for hvordan de fremstår mot andre, fortsatt står sterkt i kulturen vår. Samtidig legger hun frem en forståelse for at jenter har andre trekk, som at jenter i dag skal være selvstendige og stå frem med egne meninger. Videre trekker Nielsen (2014) frem at motsetningen mellom å være flink og feminin, vises å ha endret seg de siste årene. Dette kan representere en ny frihet for jentene ved at de ikke trenger å velge å være skoleflinke, ovenfor det å se bra ut. Samtidig trekker Nielsen (2014) frem at dette er noe som kan gjøre at prestasjonskravene har økt. Hun legger vekt på at spesielt jentene skal være perfekte i alt. «De skal se fantastiske ut, være slanke og veltrente, ha et spennende sosialt liv og være superflinke på skolen.» (Nielsen, 2014, s. 87).

3.3 Lærerens syn på kjønn

Kjønnsdiskurs er et begrep som brukes om måter en snakker eller tenker om kjønn på (Bø, 2014). Når det gjelder kjønn mener Bø at pedagogers talemåter har stor betydning for barnets egen oppfatning. Postholm m.fl.(2011) trekker frem at noe av det viktigste en lærer kan gjøre er å reflektere over sitt eget syn på kjønn. Videre påpeker hun at læreren kan bidra med å forsterke kjønnsforskjellene gjennom stereotypiske forventninger basert på kjønn, som kan begrense jenter og gutters mulighet til læring. Kjønnsrollestereotypier handler om oppfatningen en har om hvordan man bør oppføre seg fordi man er jente eller gutt (Solberg & Drake , 1995). Innen dette blir det trukket frem en tendens om at gutter blir oppfattet som forskjellige individ, og jenter som kjønn med samme oppførsel (Nielsen 2003 ref. i Andreassen 2014). «Jeg ser elevene først og fremst som individer, ikke kjønn» (Andreassen, 2014, s.130) Andreassen fremhever at dette er tanker som ofte går igjen hos pedagoger. Videre mener hun at man med denne påstanden lurer seg selv, fordi å dele inn i kjønn er en av de første kategoriseringene man gjør.

3.4 Læreren som rollemodell

Lærerrollen er kompleks ved at man både innehar og formidler sine kunnskaper, ferdigheter og holdninger (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Brattenborg & Engebretsen (2013) har i sin bok fokus på rollen som kroppsøvlingslæreren, men trekker også frem en del poeng som gjelder generelt for lærerrollen. De mener at hvordan læreren oppfører og uttrykker seg ovenfor elevene, kan påvirke hvordan læreren kan være som rollemodell. Gjennom egne holdninger kan læreren gi uttrykk for

hvilke verdier og normer han/hun synes er viktige å formidle. «Gjør som jeg sier, og ikke som jeg gjør» trekker Brattenborg og Engebretsen (2014) frem som en uheldig atferd. Å være troverdig i formidlingen av verdier, handler også om at man selv står for og gjennomfører dem.

Måten læreren opptrer på kan ha effekt på hvordan eleven oppfatter seg selv (Manger, Lillejord, Nordahl, & Helland, 2009). Dette er tanker som bygger på George Herbert Mead (omtalt i Imsen 2006) sin speilingssteori. Denne teorien tar for seg at andres reaksjoner på egen handling har betydning for hvordan vi forstår oss selv. Modellen nedenfor viser hvordan speilingsprosessen foregår.



Modell på speilingsprosessen i (Imsen, 2006, s. 421).

Betydningen av reaksjonene avhenger av hvem de kommer fra. Mead legger vekt på at reaksjonen som har mest betydning må komme fra signifikante andre (Imsen, 2006). Dette vil si personer som blir sett på som viktige for personer det gjelder. I skolesammenheng trekkes det frem at læreren kan være en signifikant andre (Imsen, 2006). Videre tar speilingsteorien for seg hvordan ytre påvirkning fra skolen kan bidra til å forme oppfatningen eleven har av seg selv. Imsen (2006) nevner hva som kan påvirke selvoppfatningen, og trekker frem at de sosiale forventninger som rettes mot elevene, er med på forme atferden deres. Dette er forventninger som bygger på at vi oppfører oss, og oppfyller kravene vi føler andre gir oss.

3.5 Samfunn i endring

Skolen er en del av sosialiseringprosessen der barnet skal tilegne seg kunnskap, ferdigheter og holdninger (Larsen & Slåtten, 2010). Samfunnets endringer har dermed innvirkning når man studerer hvordan sosialiseringprosessen foregår. Larsen & Slåtten (2010) presenterer samfunnsviteren Thomas Ziehe sin teori om kulturell frisetting fra tradisjoner og gamle normer, noe han nevner som en dobbel prosess som kan lede til usikkerhet og belastning, men også forandring. Den kulturelle frisettingen utpeker en forskjell i samfunnet ved utbytting av tradisjoner. Tidligere ble ofte rollene

utdelt ved fødselen, i dag formes de mer etter egne valg. Holdninger som at alt er mulig og at man selv har ansvar for egen lykke, står derfor sterkere i samfunnet i dag (Larsen & Slåtten, 2010). Larsen & Slåtten trekker frem det positive ved endringene ved at flere velger høyere utdanning, men understreker også at endringene i samfunnet kan gi en følelse om et stort ansvar for å skape sitt eget liv. På bakgrunn av dette nevner de at presset på å gjøre valg som gjør en vellykket kan øke.

En annen faktor ved den kulturelle frisettingen er graden av refleksivitet. Anthony Giddens(1997) beskriver refleksivitet som en tendens som har utmerket seg i vårt samfunn i dag. Samfunnet har bidratt til å gi individet flere muligheter til å uttrykke seg selv på, men og på å fundere over seg selv og sin identitet. Identitetsknyttede spørsmål om hvem man er og vil være, blir dermed aktuelle, og kan bidra til å forme en som person (Larsen & Slåtten, 2010). På den andre siden bidrar refleksiviteten til at man reflekterer over hvordan man blir oppfattet av andre, og prøver å se seg selv utenfra.

4.0 Presentasjon av empiri

Nå skal jeg presentere de mest relevante funnene fra empirien for min problemstilling: «Hva uttrykker tre lærere på ungdomstrinnet om «flinkpike-syndromet» og deres rolle når det gjelder jenter og prestasjonspress?» I min undersøkelse var jeg opptatt av de ulike lærernes meninger for å fordype meg i temaet fra deres perspektiv. Derfor presenterer jeg empirien ut fra de tre hovedområdene «flinkpike-syndromet», lærerrollen, og kjønn og prestasjonspress. Empirien vil vise hva de ulike informantene har uttrykt i tilknytning til de ulike temaene. Jeg har valgt å dele informantene inn i forkortelser å gjøre funnene oversiktlige, og for å holde informantene anonyme.

Informant 1(L1)

«Flinkpike-syndromet»

L1 definerer «flinkpike-syndromet» som følgende:

Det er jenter som vil prestere bra, over alt. Både på skolen, på fritiden, og ja overalt, og for foreldrene hjemme. Som liksom skal ha alt på stell hele tiden, og det er jo ikke akkurat uten grunn at det er sånn, de har jo hatt og har forventninger som har vært der hele tiden, sant.

L1 la frem at hun egentlig ikke har hatt noe særlig forhold til begrepet før nylig, og beskriver forholdet som voksende. Hun sier at hun nå ser potensielle kandidater som kan havne i den kategorien. «I tillegg er de sånne slitere som må jobbe skikkelig for å få gode karakterer».

Lærerens rolle

Når L1 peker ut hvordan hun har jobbet med de nevnte jentene sier hun følgende: «Det har vært litt sånn med noen at det kan ikke være så mange ting du har lyst til å forbedre, at nå må de roe ned og plukke ut noe, og finne ut hva som er det viktigste for deg, en kan ikke prestere bra i alt».

L1 trekker ut et eksempel angående hennes påvirkning som lærer:

Nettopp det med at vi har sagt du er så flink, du er så flink til eleven, også er karakterene på middels, noe som ikke samsvarer med det vi har sagt ifølge eleven. Så det er jo veldig interessant, for der ser vi jo hvor bevisste vi må være i tilbakemeldingene, og hvordan vi ordlegger oss. Det er litt skummelt av og til, hvor mye makt de orda vi sier har.

Kjønn og prestasjonspress

«Det virker som man i denne hektiske hverdagen i dag, jager etter prestasjoner»

«I min klasse så tror jeg det er ganske viktig å prestere». L1 nevner at du at du kanskje får litt høyere status om du mestrer faglig, i tillegg til andre arenaer som idrett og hjemme. På spørsmål om hvilke elever dette gjaldt ble det svart kontant: Jenter!

Med tanke på forskjeller angående kjønn og viktigheten av å prestere, nevner informant 1 at hun har flere jenter hun definerer som flinke og pliktoppfyllende enn gutter.

Informant 2(L2)

Flinkpike-syndromet

L2 definerer flinkpike-syndromet som følgende:

Jeg tenker at det er sånne slitejenter som aldri blir helt fornøyd med seg selv, eller aldri når helt opp, men det er ikke noe sånn jeg bevisst tenker eller føler jeg ser rundt om i klasserommet, jeg har pliktoppfyllende jenter, men ikke sånne som setter det foran alt.

Angående årsaker til flinkpike-syndromet trekker hun ut jaget i samfunnet til å være vellykka som en stor påvirkning. «Da skal du ikke bare være vellykka på et felt, men i utseende, sport, skole, hjemme og alt.»

Lærerens rolle

På spørsmål om hva læreren kan bidra med nevner L2 at det er viktig å være bevisst på hvert enkelt individ. Hun nevner og at de jobber med jentegruppesamtaler, tar jentene ut og hører litt om hvordan de har det med seg selv, hjemme og med medelever. L2 utdyper at hennes viktigste rolle må

være å se, og bekrefte elevene. Hun legger og vekt på at man må tørre å tenke at vi er forbilder som lærere, og at elevene kommer til å speile seg i en del av måtene vi takler ting på.

Kjønn og prestasjonspress

"Jeg tenker at å akseptere seg selv, og det å ha selvtillit, er ekstra viktig for jenter i den alderen her".

Jentene i L2 sin klasse hadde planlagt siden 5. klasse hvem de skulle sitte på bussen med på klassetur i 10., mens guttene ikke hadde tenkt på det før fire dager før turen. Her hadde den ene jenta begynt å bekymre seg for at hun måtte sitte alene, siden de er oddetall med jenter i klassen. «På sånne ting så er det utrolig forskjell på hvor mye en overtolker og legger i ting, akkurat her er jo guttene og jentene på to helt ulike planeter.»

Informant 3 (L3)

Flinkpike-syndromet

L3 uttrykte ikke spesifikt hva hun la i begrepet, men nevnte følgende: «Jenter er ofte sånn, at de må ha bekreftelse, av lærer, foreldre og spesielt venner.» At de hele tiden må sjekke om ting er greit, det må ta veldig mye krefter tenker jeg. Når det gjelder hvorfor de er slik, trekker hun frem at de er så pliktoppfyllende. Hun nevner at mange av elevene legger stor vekt på å være flinke og fine.

Lærerens rolle

L3 sier gjentatte ganger at jentene må ha evne til å sile ut hva som er viktig og ikke, og at læreren må hjelpe til med dette. "Alltid ett sted det ikke går like bra faglig, og da er man nødt til å si: slapp av, det er ikke viktig å være god i alt". I tillegg legger hun vekt på at hun som sosiallærer skal være med å hjelpe de som står i fare for å ikke mestre skolen lenger.

"Jeg tror vi har en jobb å gjøre i forhold til identiteten til jentene, og å snakke om at vi er ulike, at det her er dine evner og det er mer enn rikelig godt nok".

Kjønn og prestasjonspress

L3 nevner forskjellen mellom jenter og gutter ved at jenter er mer pågående på bekreftelse enn guttene. "Selv om vi synes de er kjempeflinke, så kan vi si det ti ganger også er de likevel ikke sikre på om de er flinke nok".

Hun peker ut at mange jenter føler et press til prestere på skolen, men også på fritiden. «Jeg tror jentene vet for mye og følger for mye med på alt, i forhold til det å skulle være så perfekt.»

5.0 Drøfting

I dette kapittelet vil jeg diskutere mine empiriske funn opp mot teorien jeg har presentert tidligere i oppgaven. Dette for gi et bilde av hva informantene mener opp i mot teorien jeg har trukket frem. Jeg har delt inn drøftingen i tre deler som belyser de ulike punktene i problemstillingen «Hva mener tre lærere på ungdomstrinnet om «flinkpike-syndromet» og deres rolle når det gjelder jenter og prestasjonspress?»

5.1 Definisjon av «flink-pike syndrom»

I denne delen vil jeg trekke frem hvordan informantene definerte «flinkpike-syndromet» som kan belyse den første delen av problemstillingen, over hva de uttrykker om begrepet. Alle informantene dro frem pliktoppfyllenhet som et av de største kjennetegnene. Dette kan samsvare med typen «Janet» som Bepko og Krestan (1993) presenterer med at hun alltid gjør det som blir forventet av andre, og dermed stadig viser stor pliktoppfyllenhet. L1 trakk frem de hardtarbeidende jentene som vil prestere bra på skolen, fritiden, og hjemme som «potensielle kandidater» i hennes klasse. Det L1 nevner kan kobles til kjennetegnene: Dyktighet som ideal og høy omgjengelighet (Bepko & Krestan, 1993). I følge uttalelsene til L1 kan det tyde på at disse jentene verdsetter dyktighet på skolen, samtidig som de sosiale arenaene er viktige for dem.

L2 definerer flinkpike-syndromet som «slitejenter» som aldri blir helt fornøyd med seg selv, eller som aldri når helt opp. I hennes klasse nevner hun at hun har flinke og pliktoppfyllende jenter, men ikke de som setter det foran alt. Det kan virke som forskjellen på «flink-pike» og «flinkpike-syndrom» påvirker hennes oppfatning av begrepet som blir beskrevet av Lian (2014) her:

Av og til innebærer navnebyttet en overgang fra en positiv til en negativ beskrivelse (karakteristikken flink pike kan for eksempel oppfattes som noe positivt, men ved å legge til ordet 'syndrom' og si 'flink pike-syndrom' blir det negativt ladet) (s.42)

L2 trekker her frem et punkt som jeg synes er viktig for oppgaven min når det gjelder å forstå «flinkpike-syndromet». Man må ikke glemme at å være pliktoppfyllende og å gjøre som en skal, er en god egenskap som man kan ha nytte av i skolen. Likevel når pliktoppfyllenheten alltid blir satt først, kan det muligens være truende for jentenes autonomi. Kant (omtalt i Skoglund & Åmot 2012) understreker at autonomi handler om å ha frihet til å selv bestemme sine handlinger. Ved dette synet kan pliktoppfyllenhet, og egen autonomi stride i mot hverandre. Hvis jentene alltid setter det å være pliktoppfyllende først, og gjør det som forventes av andre, hvordan kan de da oppnå frihet til selvbestemmelse? I den generelle læreplanen blir det også lagt vekt på at skolen skal bidra til at

elevene danner selvstendige meninger, noe som kan understreke at dette er et viktig punkt å jobbe med (Utdanningsdirektoratet, 2011).

Når L3 fortalte hva hun la i begrepet «flinkpike-syndromet» beskrev hun jenter som er pliktoppfyllende, legger stor vekt på å være flinke og fine, og er opptatt av bekreftelse. L3 la vekt på at dette må kreve mye av jentene. Dette kan kobles til de nye kjønnsforskjellene Nielsen (2014) beskriver om at jenter i dag helst skal være perfekte i alt. «De skal se fantastiske ut, være slanke og veltrente, ha et spennende sosialt liv og være superflinke på skolen.» (Nielsen, 2014, s. 87). L2 nevner en mulig årsak til «flinkpike-syndromet»: Jaget i samfunnet til å være vellykka i dag er blitt stort ved at man skal være vellykka i utseende, sport, skole, hjemme og alt. Dette kan understreke Nielsen (2014) sine meninger om at prestasjonskravene til jentene har økt. Hun beskriver videre at det før ble snakket om at jenter måtte «velge» mellom å være skoleflinke eller pene, mens det i dag er akseptert å være begge deler, noe som kan vises å være både positivt og negativt.

5.2 Prestasjonspress i samfunnet- spesielt for jenter?

I denne delen vil jeg koble funnene mine opp mot samfunnets endringer og de ulike teoriene om kjønn. Dette fordi det er relevant for problemstillingen med tanke på hva informantene tenker om deres rolle og hva som kan påvirke.

Et sitat fra L3 kan vise hvordan samfunnsendringene og kjønn kan påvirke hverandre. «Jeg tror jentene vet for mye og følger for mye med på alt, i forhold til det å skulle være så perfekt.» Dette kan samsvare med teoriene Larsen & Slåtten presenterer i boken sin, at endringene i samfunnet kan bidra til å føle at stort ansvar om å skape et vellykket liv (Larsen & Slåtten, 2010). Det pekes på at dette har gitt positive endringer i samfunnet ved at flere tar høyere utdanning. Samtidig fremmes det negative aspektet ved det, at presset om å være vellykket øker.

Videre trekker L3 linjer til at dette gjelder jentene. En mulig forklaring kan være at hun ser kjønn ut fra den kognitive teorien som kan vises ved utsagnet «de legger stor vekt på å være flinke og fine». Teorien bygger på at når jenta får tilbakemeldinger på å være «fin eller flink», vil dette bidra til at hun fortsetter å handle slik, for å oppnå prestisje (Solberg & Drake ,1995).

L2 trekker frem et eksempel der hun legger til grunn for en mulig kjønnsforskjell. Slik jeg ser det tar eksempelet for seg to dimensjoner. Den ene faktoren er forskjellen hun bemerker på jenter og gutter sin tankegang. Den andre er jentas behov for å ha noen å sitte med på bussen, noe hun bekymrer seg for. Å ha noen å sitte med kan tyde på et behov for intimitet og relasjoner, noe den psykoanalytiske teorien tar for seg (Solberg & Drake, 1995). Dette kan tyde på at noen jenter i en større grad har

behov for trygghet når det kommer til relasjoner. En slik forståelse av jentenes atferd kan gi utslag i at man må tilrettelegge annerledes for dem.

L1 virker å forklare presset på jentene ved forventningene som stilles til dem. «Det er jo ikke uten grunn at de vil ha alt på stell, de har jo hatt og har forventninger som har vært og er der hele tiden». Indirekte kan det tyde på at informanten knytter forventningene til sosiale forventninger om jenter som kjønn, som samsvarer med den sosiale læringsteorien (Solberg & Drake, 1995). Blir det viktig for jentene å prestere godt, fordi de føler det er det som er forventet av dem? Solberg & Drake (1995) understreker at man ofte gjentar atferden sin om man får anerkjennelse på den fra omgivelsene. Jentene opplever belønning ved å oppføre seg som «flinke-piker» og vil dermed fortsette dette handlingsmønsteret tilpasset sitt biologiske kjønn. Samtidig må det legges frem at Solberg & Drake (1995) presenterer en teori og et syn som samfunnet var preget av for rundt 20 år siden. Dermed kan man heller ikke trekke en konklusjon om at dette gjelder for jentene i L1 sin klasse. Som tidligere nevnt er samfunnet og kjønnsrollene stadig i endring, noe som vil påvirke hvor aktuelle teoriene faktisk er. Likevel viser Nielsen (2014) med nyere forskning at den sosiale læringsteorien fortsatt kan være aktuell for å si noe om forventningene man har til kjønn, og hvordan ulike kjønnsstereotyper kan påvirke atferdsmønsteret til elevene.

På den andre siden mener Thomas Ziehe (Larsen & Slåtten, 2010) at den kulturelle frisettingen utgjør en forskjell i samfunnet ved at man i dag former sin egen rolle av eget valg, og at dette kan gi et press på å gjøre valg som gjør en vellykket. Ser man L1 sin uttalelse fra dette synet kan samfunnets forventninger være en forklaring, i stedet for kjønn. De ulike forklaringene kan være med på å belyse hva læreren må jobbe med, og hvordan man skal gjøre det. Bør man tenke mer bevisst over hvordan kjønn og samfunnsutviklingen påvirkes i klasserommet i dag?

L3 nevner at jentene er mer pågående på bekreftelse enn guttene. «Selv om vi synes de er kjempeflinke, så kan vi si det ti ganger også er de likevel ikke sikre på om de er flinke nok». Det at de ikke er sikre på om de er flinke nok, kan ha ulike forklaringer. Den ene forklaringen kan handle om at man er lite konkret i tilbakemeldingene, og dermed vet ikke jentene hva de er flinke på, noe som kan skape usikkerhet. På den andre siden kan det forklares ved at jentene er vant med å få høre at de er flinke, og vet dette er en sikker måte å bli bekreftet på. En slik forklaring kan settes i sammenheng med den kognitive teorien om at man tilpasser sin rolle etter omgivelsene (Solberg & Drake, 1995). I følge denne teorien opplever jentene anerkjennelse ved å opptre som flink, og fortsetter derfor atferden som «flink-pike». Imsen (2006) legger til at sosiale forventninger som bygger på at vi oppfyller andres krav, kan påvirke og forme atferden deres. Hvis man videre kobler utsagnet til L3

opp mot hennes andre utsagn «de legger stor vekt på å være flinke og fine», kan det muligens vise hvordan tilbakemeldingene og holdningene fra lærere kan påvirke hva jentene selv legger vekt på (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

5.3 Lærerrollen og flink-pikesyndromet

I henhold til problemstillingen var jeg interessert i å vite mer om hvordan læreren betrakter sin egen lærerrolle i forhold til prestasjonspresset for jentene. L1 nevnte et eksempel med at en av jentene i klassen hennes hadde reagert på tilbakemeldingene L1 og en annen lærer i klassen hadde gitt henne.

Nettopp det med at vi har sagt «du er så flink, du er så flink», også er karakterene på middels, noe som ikke samsvarer med det vi har sagt ifølge eleven. Så det er jo veldig interessant, for der ser vi jo hvor bevisste vi må være i tilbakemeldingene og hvordan vi ordlegger oss.

Imsen (2006) tar for seg Mead sin speilingsteori som forklarer hvilken innvirkning andres reaksjoner har for hvordan vi betrakter oss selv. Dette harmonerer ved det L2 sier om at elevene kommer til å speile seg i en del av våre måter å takle ting på, og at vi må tørre å tenke at vi er forbilder. Dette kan sees i sammenheng med sitatet til L1 om at eleven tar til seg det som blir sagt og gjort av læreren. Konteksten og situasjonen rundt er uvisst, men det nevnte sitatet kan vise det utfordrende med lærerrollen i henhold til det man sier og gjør. Dette kan settes i sammenheng med Brattenborg & Engebretsen (2013) som trekker frem den komplekse rollen læreren innehar som formidler av kunnskap, ferdigheter og holdninger. Ut i fra det læreren selv uttrykker, kan en si noe om hvilken grad læreren kan fungere som en rollemodell (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Mead (omtalt i Imsen, 2006) la videre vekt på hvordan vi former oss selv ut i fra de signifikante andre sine reaksjoner på oss. Dette kan være en mulig forklaring på at oppfatningen eleven sitter med stammer fra det læreren har uttrykt og sagt til eleven. I tillegg kan det vise at lærerens reaksjoner på eleven er betydningsfulle (Imsen, 2006). Slik jeg forstår det, virker det som L1 er bevisst på sin påvirkning, da hun innrømmer at det skjer, og påpeker hvor bevisst man må være i uttalelsene sine. Samtidig som hun reflekter over hvor mye makt læreren har med orda som blir sagt. Dette kan tyde på at selv hvor bevisst man er, kan slike ting likevel skje. Speilingsteorien bygger videre på prinsippet av at en ytre påvirkning som skolen, har innvirkning på bildet eleven har av seg selv (Imsen, 2006).

L2 utpeker viktigheten av å se individet, og å jobbe med hver enkelt elev. Dette kan være med på å forsterke Andreassen sine meninger om at pedagoger ofte fremhever tanker om å se individer, ikke kjønn (Andreassen, 2014). Andreassen på sin side mener dermed at man lurer seg selv med disse tankene, fordi å dele inn i kjønn er en av de første kategoriseringene vi gjør. L2 nevner og at hun

utfører jentegruppesamtaler. Dette kan da tyde på at hun har gjort en kategorisering av kjønn, og ser på jenter som en gruppe. Andreassen (2014) mener videre at synet om at jenter blir sett på som en gruppe med samme oppførsel fortsatt eksisterer i skolen, noe utsagnet til informantene kan være med på å understreke. Tankene hun legger frem kan likevel virke motstridende opp mot det hun sier at hun praktiserer. L2 la i intervjuet flere ganger vekt på å se individet, og uttrykket ikke konkret en bevissthet over kjønnsforskjeller. Derimot ble det flere ganger indirekte lagt frem syn som kan tyde på forskjeller. Ved kassetur-eksemplet legger hun frem hvor forskjellig jenter og gutter tenker. «På sånne ting er det jo utrolig forskjell på hvor mye en overtolker og legger i ting, akkurat her er jo guttene og jentene på to forskjellige planeter». På grunn av dette kan det virke som hun viser et dobbeltsyn på kjønn, til tider bevisst, andre ganger ubevisst. Manglende bevissthet om kjønn kan føre til at man tenker at kjønn er noe man har, som kan stride imot det Haavind (ref. i Solberg & Drake, 1995) mener om at kjønn er en del av den man er. Slike tanker kan påvirke hvordan man behandler elevene i forhold til kjønn, som igjen kan føre til forskjeller (Andreassen, 2014). Likevel kan man ikke si for sikkert at dette er det L2 mener, men uklare meninger om kjønn, kan tyde på ubevissthet rundt egen rolle.

L3 sier gjentatte ganger at jentene må ha evne til å si ut hva som er viktig og ikke, og at læreren må hjelpe til med dette. "Alltid et sted det ikke går like bra faglig, og da er man nødt til å si: slapp av, det er ikke viktig å være god i alt". L1 trakk også frem at man ikke kan prestere bra i alt, og at noen av jentene må senke kravene til seg selv. Det de uttrykker her kan tyde på at de ser sin rolle over hvordan de må fremstå ovenfor noen av jentene. Videre kan disse tanker vise at læreren må fremstå som en rollemodell, med tanke på holdningene hun vil formidle (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Likevel om slike synspunkt skal nå gjennom, kan det tyde på at læreren selv må være en god rollemodell for at det er greit å senke kravene i blant. Hvis ikke kan «gjør som jeg sier, ikke som jeg gjør» (Brattenborg & Engebretsen, 2013) bli en uheldig holdning, som muligens ikke når gjennom.

«Jeg tror vi har en jobb å gjøre i forhold til identiteten til jentene, og å snakke om at vi er ulike, at det her er dine evner og det er mer enn rikelig godt nok» (sitat L3). Indirekte virker det som L3 uttrykker at en del av jentene er usikre på egen identitet, noe som kan settes i sammenheng med den psykoanalytiske teorien. Kan det at jentene tidlig blir avhengig av relasjoner ha en effekt på hvordan identiteten deres former seg? (Solberg & Drake, 1995). I lys av det L3 nevner kan det tyde på hun mener lærere har et ansvar når det gjelder jentenes identitet knyttet til autonomi, altså det å bli selvstendig. Her kan det se ut som hun ser sitt ansvar når det gjelder at elevene skal utvikle selvstendige og uavhengige personligheter, som tidligere nevnt er et mål under den generelle læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2011). Samtidig kan utsagnet bli sett ut fra et samfunnsperspektiv ved at vi i dag står ovenfor flere valg og selv må utvikle vår egen identitet, noe

som kan være med på å lede til usikkerhet (Larsen & Slåtten, 2010). Giddens (omtalt i Larsen & Slåtten, 2010) syn på at dagens grad av refleksivitet har økt, kan støtte dette ved at man stiller spørsmål om hvem man er, som kan tyde på usikkerhet rundt egen identitet.

6.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg forsøkt å belyse problemstillingen «Hva uttrykker tre ulike lærere om «flinkpike-syndromet» og deres rolle når det gjelder jenter og prestasjonspress?». Som tidligere nevnt kan jeg ikke generalisere funnene mine (Larsen, 2007), men jeg har fått innsikt i hva tre ulike lærere uttrykker om jenter og prestasjonspress på ungdomsskolen.

Gjennom mine funn kan det tyde på at informantene uttrykker «flinkpike-syndromet» som visse kjennetegn de gjenkjenner hos noen jenter ute i skolen. Kjennetegnene som gikk igjen var at jentene er pliktoppfyllende og opptatt av prestasjon. Videre påpekte informantene at disse to kjennetegnene bygger på usikkerhet og behov etter anerkjennelse. Oppfatningen av «flinkpike-syndromet» kan derfor gjennom det informantene sier vises å karakteriseres som negative personlighetstrekk, som kan være truende for jentene autonomi. Samtidig kan det være verdt å nevne at «flinkpike-syndromet» nødvendigvis ikke var et klart begrep for informantene, da det ikke er et veletablert faglig begrep, noe som kan skape forvirringer med å definere det. Samtidig viser funnene at

Med tanke på hva informantene uttrykte om sin egen rolle når det gjelder jenter og prestasjonspress ble det lagt frem ulike syn. De viser å ha tydelige forventninger om at de må være en rollemodell for jentene. Om forventningene de har stemmer overens med deres handlinger, kan likevel ikke funnene si noe om. Sosiallæreren(L3) uttrykte spesifikt at lærerne har en jobb å gjøre når det gjelder jentenes identitet med tanke på kravene samfunnet stiller, noe som kan vise bevissthet rundt hennes egen yrkesrolle. Samtidig la alle informantene vekt på å bekrefte jentene som en viktig del av deres rolle med tanke på hvordan samfunnet er utviklet i dag. Ut fra dette kan jeg likevel ikke konkludere med hva som er riktig og ikke, men det kan vise at det er viktig at læreren er bevisst på sin rolle når det gjelder jenter og prestasjonspress. Opplæringsloven viser blant annet at det er en del av lærerens ansvar å sikre eleven et godt psykososialt miljø, som kan belyse viktigheten av lærerens rolle.

6.1 Erfaringer

I etterkant av forskningsprosjektet sitter jeg igjen med økt erfaring rundt det å forske, samtidig som jeg har tilegnet meg kunnskap jeg kan ta med meg videre som framtidig lærer. Gjennom oppgaven har jeg blant annet lært mer om hvordan ulike perspektiver på kjønn kan påvirke hvordan man utfører lærerrollen. Bevissthet om kjønn fra lærerens side virker derfor å være viktig når det gjelder å

hjelpe ungdom best mulig, i et samfunn hvor prestasjon virker å ha økt fokus. Jeg har og fått større forståelse om hvordan kjønn og samfunn knyttes til utfordringer man må tenke på som lærer.

Videre kunne det vært interressant å fordype seg enda mer i temaet, og dermed ha en undersøkelse blant elevene selv. På denne måten ville jeg fått både elev- og lærerperspektivet på temaet. Noe som kanskje hadde ført til andre funn, og ville belyst tema fra en annen side. Likevel håper jeg denne oppgaven kan bidra til å sette fokus på et tema som ser ut til å bli mer og mer aktuelt.

Litteraturliste

- Andreassen, I. H. (2014). Kjønnlikestilling og utdanning. I L. G. Lingås , & E. K. Høihilder, *Pedagogikk 8.-13. trinn* (ss. 122-135). Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Bepko, C., & Krestan, J. A. (1993). *Flink pike! Så god at du ikke har godt av det?* Gjøvik: J.W. Cappelens forlag AS.
- Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingdidaktikk*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Bø, I. (2014). *Kjønnsblind, kjønnsnøytral eller kjønnsbevisst?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Giddens, A. (1997). *Modernitetens konsekvenser*. Valdres: Valdres trykkeri.
- Imsen, G. (2006). *Elevens verden*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (1998, 11 27). *Lovdata*. Hentet fra Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova): https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, A. K., & Slåtten, M. V. (2010). *En bok om oppvekst*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lian, O. S. (2014, Mai). Karaktertrekkdiagnoser. *Rus og samfunn*, ss. 39-44.
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., & Helland, T. (2009). *Livet i skolen 1 - grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nielsen, H. B. (2014). *Forskjeller i klassen - nye perspektiver på kjønn, klasse og etnisitet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOVA. (2013). *Ungdata- nasjonale resultater*. Oslo: Høyskolen i Oslo og Akershus.
- Postholm, Munthe, Haug, & Krumsvik. (2011). *Elevmangfold i skolen*. Oslo: Høyskoleforlaget.
- Rudberg, M., & Nielsen, H. B. (1989). *Historien om jenter og gutter- kjønns sosialisering i et utviklingspsykologisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skoglund, R. I., & Åmot, I. (2012). *Anerkjennelsens kompleksitet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Solberg, A. G., & Drake, I. (1995). *Kvinner og ledelse- gjennom glasstaket*. Inger Lise Engebretsen.

Utdanningsdirektoratet. (2011, 12 21). *Udir*. Hentet April 15, 2015 fra
http://www.udir.no/Upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf?epslanguage=no

Vedlegg

Vedlegg 1: Informantskriv

Forespørsel om å være informant i bachelorprosjekt

Jeg heter Maja M.S Grette og går tredje året på Grunnskolelærer 5-10 ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. I løpet av våren skal jeg skrive en bacheloroppgave. Denne oppgaven skal være profesjonsrettet, og den skal kunne knyttes til praksisfeltet eller andre sider ved skolen sin virksomhet.

Jeg har valgt å fordype meg i temaet prestasjonspress blant jenter i ungdomsskolen. Dette skal jeg gjøre gjennom å fordype meg i teori og intervju med lærere. Informanten jeg søker er en lærer på ungdomstrinnet, og jeg lurder derfor på om du kunne være interessert i å stille som informant. I oppgaven skal jeg prøve å finne ut mer om hva ulike lærere mener om det som ofte blir kalt «flinkpike» syndromet, og hvordan lærere tenker rundt prestasjonspress blant jenter. Svarene blir anonymisert og om ønskelig kan den ferdige oppgaven bli sendt til skolen. Alle personopplysninger blir behandlet i tråd med nasjonale forskningsetiske retningslinjer.

Ta gjerne kontakt om du har spørsmål. Håper du har mulighet til å hjelpe meg i denne prosessen. Setter pris på svar snarest mulig på e-post eller telefon.

Vennlig hilsen

Maja M.S Grette

3 GLU 5-10 v/HISF

Kontaktinformasjon:

Tlf: xxxx

E-post: xxx@stud.hisf.no

Vedlegg 2: Interjvuguide

Flinke elever

- Hva mener du kjennetegner en flink elev i din klasse?
- Forskjeller på en flink jente og en flink gutt?
- Hva tenker du om bruken av begrepet «flink» i skolen?
- Hvor viktig tror du det er for elevene i din/dine klasser å være flink?
- Ser du forskjeller på hvordan gutter og jenter forklarer det å lykkes i prestasjoner?

«Flinkpike» syndromet

- Hva slags forhold har du til «flinkpike-syndromet»?
- Hva legger du i begrepet flinkpike?
- Har du/hatt noen elever som kan passe til en slik beskrivelse?
- Hva tenker du at du som lærer kan gjøre for å hjelpe dem?

Lærerrollen

- Hvordan jobber du med å motivere de flinke elevene?
- Hvordan arbeider du med å skape relasjoner til elevene?
- Hva tenker du at du som lærer kan bidra med i forhold til hva elevene tenker om seg selv?

Tilbakemeldinger

- Hva tenker du på når du gir tilbakemeldinger til elevene?
- Hvordan uttrykker elevene at de vil ha tilbakemelding?
- Hva mener du om bruk av ros?

Annet/avrunding

- I hvilken grad er det å være ulik/annerledes akseptert i din klasse?
- Hva tenker du er din viktigste rolle som lærer?