

# BACHELOROPPGÅVE

## Fanga av feminiseringa?

I kva grad vil mangelen på mannlege lærarar ha noko å seie for elevane i norsk grunnskule?

Av Silje Lundal Eintveit

Kandidatnummer 216

**Tal sider: 21**

**Tal ord: 7604**

Grunnskulelærer 5.-10.

PE379

Mai 2013



## Innholdsliste

1.0 Innleiing .....	2
1.1. Bakgrunn for val av tema .....	2
1.2. Problemstilling .....	3
2.0 Teori .....	3
2.1 Motvekt-til-kvinnekulturargument .....	3
2.2 Rollemodellargument .....	6
2.3 Gutar-treng-menn-argument .....	7
2.4 Variasjons- og likestillingsargument .....	8
2.5 Arbeidsmiljøargument .....	9
2.6 Rekrutteringsargument .....	9
3.0 Metode .....	9
3.1 Val av metode .....	10
3.2 Fordeler og ulemper ved kvalitativ metode .....	10
3.3 Utval .....	11
3.4 Intervju .....	11
3.5 Validitet og reliabilitet .....	12
4.0 Resultat og drøfting .....	13
4.1 Motvekt-til-kvinnekulturargument .....	13
4.2 Rollemodellargument .....	14
4.3 Gutar-treng-menn-argument .....	15
4.4 Variasjons- og likestillingsargument .....	17
4.5 Arbeidsmiljøargument .....	17
4.6 Rekrutteringsargument .....	18
5.0 Oppsummering og konklusjon .....	18
6.0 Litteraturliste .....	20
7.0 Vedlegg .....	21

## 1.0 Innleiing

Gjennom mine tre år som student i lærarutdanninga har eg vitja fleire skular, mellom anna i samband med praksis. På desse besøka har eg gjort meg observasjonar om at dei kvinnelege lærarane har vore i fleirtal, men ikkje tenkt noko særleg meir over det. Det var fyrst då eg kom over ein artikkel frå Kommunal Rapport som synte situasjonen på landsbasis, at eg forstod at mine observasjonar ikkje berre var lokale. Der vart det meldt om at prosentdelen mannlege lærarar låg på 26,5 %. I tillegg kom det fram at andelen hadde gått ned dei siste åra (Venli, 2013).

Som framtidig lærar meiner eg at det heile tida er viktig å oppdatere seg på ulike diskusjonar rundt yrket. Når det gjeld argumenta rundt mangelen på mannlege lærarar i grunnskulen, ser eg på det som eit tema det kan vera lurt å ha bakgrunnsinformasjon om. Både for eigen del, men og i møte med kollegaer, elevar og føresette.

### 1.1 Bakgrunn for val av tema

I arbeidet med å finne svar på problemstillinga mi valde eg å konkretisere det rundt ein rapport med namn «Problematiske gutter og fraværende menn - fagblikk og perspektiver på kjønn i skolen». Denne vart utgjeven i 2003 av sosiolog Ole Bredesen og var ein del av lærarrekrutteringsprosjektet til Utdannings- og forskingsdepartementet frå hausten 2001 og våren 2002. Ein del av prosjektet deira var å skaffe fleire menn til førskulelærar- og lærarutdanningane. Erfaringar frå andre sektorar synte at ei jamn kjønnsdeling på arbeidsplassen ville vera gunstig. Likevel sakna Likestillingssekretariatet eit kunnskapsgrunnlag for kva dei mannlege lærarane kunne bidra med i skulesamanheng (Bredesen, 2003).

Ein annan tendens som har kome til syne dei siste åra er at gutane vert framstilte som taparar på alle områder i skule- og utdanningssystemet. Gutane syner seg å vera gjennomgåande dårlegare lesarar enn jentene, dei vert oftare kategorisert med åtferdsvanskar og er overrepresenterte av elevane som vert viste til spesialundervisning (Bredesen, 2003). Mange stilte spørsmål ved om det fanst ein samanheng mellom dette og den aukande mangelen på mannlege lærarar. Dette såg eg på som ein spennande tanke.

Mykje av teorigrunnlaget mitt er bygd rundt områda Bredesen meiner er viktige argument for å få fleire mannlege lærarar til skulane. I tillegg har eg funne fram til teori som syner andre forskarar sine perspektiv på dei same områda. Eg vil i hovudsak konsentrere meg om norsk forskning, men kjem og til å dra inn andre nordiske funn der eg finn det nødvendig. For å understreke funna mine, har eg

teke med statistisk grunnlag som vert nytta for å synleggjere at færre mannlege lærarar i grunnskulen er ei reell problemstilling. Talgrunnlaget mitt vil omhandle menn i grunnskulen, det vil seie 1.-10. trinn.

Etter teoridelen ser eg nærare på metodisk tilnærming, og forklarar kort kvifor eg vel kvalitativ metode. I tillegg kjem eg med ei grunngjeving av utvala eg nytta meg av i intervju. I drøftingsdelen vel eg å drøfte resultat av intervjurunden og teorien i same inndeling som i teoridelen, for å skape ei oversiktleg ramme. Til slutt vil eg kome med ei oppsummering av funna mine, samt gje ein kort konklusjon på problemstillinga mi.

## 1.2. Problemstilling

Vert born i dagens grunnskule fanga av feminiseringa? I kva for ein grad vil mangelen på mannlege lærarar ha noko å seie for elevane i norsk grunnskule?

## 2.0 Teori

Fokuset rundt mangelen på menn i grunnskulen og korleis ein kan auke rekrutteringa av dei kan skuldast fleire grunnar. «Vi har ikke et ideal om 50/50 kjønnsdeling på alle samfunnsområder. Men det er vanskelig å argumentere for at den delingen vi har i dag, med bare 26 prosent mannlige lærere i grunnskolen er riktig» forklarar likestillingsombud Sunniva Ørstavik (i Venli, 2013). Ho understreker vidare at dei fleste studiar har konkludert med at læraren sitt kjønn og eleven sitt læringsutbytte ikkje har nokon samanheng. Det ho uroar seg meir over, er det sosiale miljøet. Ho trur at ei god kjønnsfordeling er fruktbar med tanke på elevane sine rollemodellar, i og med at dei skal vekse opp til å verta «likande» vaksne. Ho ser og at det kan verka positivt inn på arbeidsmiljøet på skulane.

Bredesen (2003) trekk fram seks ulike argument som ofte kjem fram i grunngjevinga av kvifor vi treng fleire menn i skulen. Dei vil eg nå sjå nærare på. Eg legg med omsyn til problemstillinga mi mest vekt på argumenta som gjeld elevane sine tilhøve i skulen, og mindre på argumenta knytt til arbeidsmiljø og rekruttering.

### 2.1 Motvekt-til-kvinnekultur-argument

Bredesen (2003) påpeikar at anten ein lærar vil det eller ikkje, vil hans eller hennar væremåte og haldningar formidle eit budskap om kva dei vil seie å vera mann eller kvinne, gut eller jente. Han

snakkar om «kjønn ovanfrå», som dreiar seg om kor viktige premisser lærarane sine haldningar og væremåtar legg, og korleis dette ofte vil formidle eit bilete av korleis menn og kvinner gjer seg gjeldande elles i det norske samfunnet.

Den statistiske overvekta av kvinneleg personale i norsk grunnskule er noko Bredesen (2003) ofte finn som argument som går igjen i arbeidet med å få fleire menn i skulen. Han merkar seg at spørsmåla ofte senterer seg rundt korleis den mannlege lærarmangelen påverkar oppveksten til gutane og gjer den feminisert. Denne argumentasjonen er særleg fokusert på gutar som veks opp utan ein far i familien. Argumenta som vert trekte fram, seier anten eksplisitt eller implisitt at det ville sett betre ut dersom barna hadde treft fleire menn (Bredesen, 2003).

Backe-Hansen m. fl. (2008) har forsøkt å finne grunnar til at jenter oppnår betre skuleprestasjonar enn gutar i norsk skule. Målet deira var å «gi en oversikt over empirisk forskning som kan avkrefte eller underbygge disse og lignende antakelser om skolens aktive og forskjellsskapende rolle i forhold til gutter og jenters skuleprestasjoner» (Backe-Hansen, Bakken, Borg & Hegna, 2008:7). Mange av spørsmåla dei stiller rundt emnet dreiar seg om kjønnsfordelinga blant lærarane i den norske grunnskulen. Mellom anna stiller dei spørsmål ved om vi har ei mannsrolle i krise og om gamle former for maskulinitet no står i direkte konflikt med den moderne skulen sin etos (Backe-Hansen et al., 2008:7).

Eit av hovudfunna til Backe-Hansen og dei andre er at det finst lite empiri som byggjer opp under at skuleforholda er betre tilpassa jentene enn gutane. Dei finn lite forskning som eksplisitt har vore med på å undersøkje dette. Likevel understreker dei at dette må sjåast i samanheng med at det tradisjonelt har vore jenter sine problem i skulen som har vore underliggjande tema i tidlegare forskning på kjønn i skulen. I tillegg forklarar dei at mykje av skuleforskninga anten ikkje har vore oppteken av å forklare prestasjonsforskjellane, eller at dei har vorte forklarte med forhold utanfor skulen (Backe-Hansen et al., 2008).

I utanlandsk forskning finn Backe-Hansen m. fl. (2008) svake tendensar som kan belyse problemstillinga om at feminisering av skulen har hatt noko å gjere med gutane sine svake skuleprestasjonar. Dei finn likevel lite direkte støtte for hypotesen. Forskinga på om gutar lærer meir dersom dei har mannlege lærarar er svært sprikande, men dei fleste studia dei såg på synte svak eller inga samanheng mellom dei to. Dei finn heller ting som tyder på at læraren si kompetanse og evne til formidling er viktigare for elevane si læring enn læraren sitt kjønn.

Anders Bakken (2009) viser til at unge jenter er i fleirtal i høgare utdanning og at dei går ut av grunnskulen med dei beste karakterane. Han finn at gutane er flinkast i kroppsøving, og at det berre er mindre kjønnsforskjellar i matematikk. I alle andre fag i grunnskulen presterer gutane i gjennomsnitt svakare enn jentene.

Nordahl m. fl. (2011) påstår at dei maskuline kulturane lettare vil vekse fram og gro dersom det er mannlege lærarar til stades på skulearenaen. Vidare argumenterer dei med at det å vera gut ikkje berre er ein biologisk tinga eigenskap, men at det og medfører ei tilhøyrse i eit fellesskap. Lik ei gruppetilhøyrse eller eit sosialt fellesskap der verdiar og interesser som dominerer eit mannleg fellesskap vil vera relativt avgjerande for kva gutar lærer og motivasjonen deira for skularbeid (Nordahl et al., 2011).

*«En utbredt forklaring på gutters dårligere skolerestater er at skolen i økende grad har blitt feminisert»* hevdar Backe-Hansen m. fl. (2008). Dei peikar på at kjernen i problemet ligg i at læraryrket langt på veg har vorte eit kvinneyrke. I tillegg ser dei på at utviklinga dei femti siste åra har ført til at born i aukande grad kjem i kontakt med kvinnelege tilsette i oppvekstinstitusjonane. Vidare undrar dei seg over om den kvinnelege dominansen i skulen har bidrege til å premiere jentene på kostnad av gutane sine moglegheiter. Og ikkje minst: Kan dette kan ha ført til at mange gutar kjenner seg framandgjorte med påfølgjande innverknad på deira motivasjon, disiplin og sosial samhandling? Dei dreg vidare fram påstandar om at inntoget av kvinnelege lærarar har ført til ei grunnleggjande endring i sjølv skulekulturen, og at skulen sin pedagogikk på mange måtar er endra. Dei forklarar at skulen sitt «skjulte pensum» no legg større vekt på verdiar som forståing, samarbeid og omsorg og mindre fokus på respekt, disiplin og kunnskapsoverføring. Mange meiner at dette kan føre til at jenter kjenner seg betre att i skulen, og at dei difor vil meistre den betre og dermed premierast (Bakken et al., 2008).

Bakken utførte i 2009 ei undersøking som omfatta 130 000 elevar og 14 000 lærarar ved nesten 500 ungdomsskular i Noreg. Resultata han fann synte at det verken for gutar eller jenter fanst nokon systematisk samanheng mellom elevane sine karakterar og kjønnsbalansen blant lærarane ved den enkelte skule. Dette var vel å merke når det vart kontrollert for at kvinnelege lærarar var overrepresentert på skular der foreldra til elevane hadde høg utdanning og inntekt. Bakken konkluderer med at fokuset på læraren sitt kjønn er overdrive, og avviser med det at den høge kvinnedelen blant norske grunnskulelærarar har noko å gjere med at jentene får betre skuleresultat enn gutane. Han understreker derimot viktigheita av å få meir innsikt i korleis både mannlege og

kvinnelege pedagogar kan utvikle sine pedagogiske potensial, til nytte for både jenter og gutar i skulen (Bakken, 2009).

Ei undersøking gjort på danske 9. klassingar sine avgangskaraktarar i dansk og matematikk syner at elevar med kvinnelege lærarar klarer seg fagleg betre enn elevar med mannlege lærarar (Utdanningsnytt, 29.4.2013). Forskarane trur ikkje at det er særskilde kvinnelege eigenskaper som nødvendigvis gjer kvinnene til flinkare undervisarar. Dei ser heller på at kvinnene har gått ut med betre karakterar frå vidaregåande enn sine mannlege arbeidskameratar. I artikkelen vert det referert til Bakken (2009) og funna hans om at skular med meir enn  $\frac{1}{4}$  kvinnelege lærarar har betre eksamensresultat enn skulane der kjønnsfordelinga er jamnare eller har ein høgare prosentdel mannlege lærarar.

## 2.2 Rollemodellargument

Rollemodellargumentet vert av Bredesen omtalt som det vanlegaste argumentet for å framheve behovet for menn i skulen. Han legg vekt på korleis menn og kvinner er ulike og at elevar treng å møte menn i skulen for å få eit bilete av korleis ein vaksen mann kan vere (Bredesen, 2003).

Argumentet vert og omtalt i Bakken (2011) si forskning. Kristin Clemet hevdar at ei stor overvekt av kvinnelege lærarar vil kunne gi langsiktige problem for gutane (i Bakken, 2011:26).

Bakken forklarar argumentet som noko som kviler på ein føresetnad om at mannlege (kvinnelege) lærarar grunna sitt kjønn appellerer sterkare til gutar (jenter), og at dette igjen påverkar elevane si motivasjon for læring og deira sjølvbilete på ein positiv måte. Han understreker likevel at det er usikkert kor utslagsgivande slike forhold er med tanke på den norske skulen (Bakken, 2011).

Bredesen observerer at det ofte vert fokusert på den svært maskuline mannen med mannlege verdiar og interesser. Han refererer til dåverande utdanningsminister Trond Giske som i 2001 uttalte at han helst ville ha menn i skulen som hadde hår på brystet, realfagsbakgrunn og skikkelige manneverdiar. Giske meinte vidare at menn sine interesser og måtar å vinkle ting på måtte tilbake i skulen og prege den i større grad (i Bredesen, 2003).

Det at mange gutar veks opp hjå mor som eineforsørgjar, kan gi ei kjensle av at dei må gå inn i den «tøffe» mansrolla, meiner Bredesen. Han legg vekt på at menn kan vera rollemodellar også som omsorgspersonar, med dei meir mjuke verdiane. Bredesen observerer korleis gutar i liten grad lærer å ta i mot trøst og å vera svak som ein akseptabel del av sitt repertoar; «Det er en selvfølge at en

kvinne kan få trøst i armkroken til mannen sin når hun er lei seg, men hvor ofte skjer det motsatte? Skal ikke ekte gutter og menn trenge trøst?» (Bredesen, 2003:26).

Hege Eika Frey (i Bredesen, 2003) meiner at gutane treng å sjå fleire ulike typar mannlege lærarar slik som jentene får sjå ulike typar kvinnelege lærarar. Ho påpeiker at gutane rett og slett treng å oppleve ulike måtar og vera mann på. Ho ser og at det er viktig å tenke over at menn fungerer som representantar, same kva dei står for. Dei mannlege representantane i skulen treng ikkje nødvendigvis å vera lærarar, understrekar ho. Det kan vera til dømes vaktmeisteren, eller unge menn i skulefritidsordninga. Rett og slett ein variasjon av ulike typar menn. Denne påstanden vert støtta av rådgjevar for Likestillingscenteret, Knut Oftung. Oftung (i Falch, 2002) understreka at breidda av ulike mannstypar må vera grunnlaget for rekruttering av menn til skule og barnehage, og at ein må få fram at maskuliniteten kan ha mange former. Han framhevar at dei ulike typane menn naturleg nok vil ha ulike interesser, noko som igjen vil stimulere borna til å forstå sitt eige kjønn og endre deira syn på seg sjølv. Han legg til at også jentene treng mannlege rollemodellar på lik måte som gutane gjer det (Falch, 2002).

Oftung er oppteken av at vi ikkje må undergrave dei kvinnelege lærarane ved å fokusere for mykje på rekruttering av menn til skulen. Han vil få fram at kvinnene er like gode rollemodellar for begge kjønn som menn er (Falch, 2002). Denne påstanden vert støtta av leiar for Kvinneutvalet i Utdanningsforbundet, Kari Carlson. Carlson (i Bredesen, 2003) deler ei forståing om at det er behov for menn i skulen. Det ho er meir kritisk til, er om det er nødvendig som ei motvekt til kvinnekulturen. «Mange kvinnelige lærere føler at deres arbeid ikke blir verdsatt, eller at de ikke er gode nok», forklarar ho. Ho ser faren av at eit for stort fokus på rekruttering av mannlege lærarar kan stille dei kvinnelege lærarane i skugga (Bredesen, 2003:39).

### **2.3 Gutar-treng-menn-argument**

Bredesen trekk fram at særleg mannlege lærarar utrykkjer si bekymring for gutane sin situasjon i ein «feminisert» skule. Uroa deira dreiar seg om at gutane lettare vert stempla som vanskelege, bråkete og urolege. Bredesen meiner at det indirekte vert sagt at kvinner taklar urolege gutar på anna vis enn menn. Han finn og bidrag som framhevar at gutane spesielt, treng mannlege førebilete for ikkje å utvikle ein overdriven maskulinitet. Grunngevinga er at dei treng å møte omsorgsfulle mannlege lærarar som stiller som motvekt til dei stereotypiske mannlege bileta media eksponerer dei for (Bredesen, 2003).



Nordahl (i Bredesen 2003) seier at skulen må ta på alvor at gutar fell utanfor på ei rekke områder i skulen. Han påstår at lærarar har ein tendens til å premiere lydige, tilpassingsdyktige elevar, og at desse elevane oftast er jenter. Vidare hevdar han at den auka diagnostiseringa av åtferdsproblem og henvising til spesialundervisning er tiltak som er knytt til lærarane sine behov for ro og orden i ei klasse. Han ser at dette kan vera verknadsfullt i klassen, men at det ofte har ei negativ betydning for dei elevane det gjeld.

På spørsmål frå Bredesen om kva rolle mannlege og kvinnelege lærarar har i forhold til gutar i skulen, svarer Nordahl at den høge andelen kvinner i skulen nok påverkar skulen sine haldningar, arbeidsmåtar og verdiar. Han slår fast at feminine verdiar står sterkt i dagens skule. At dei maskuline verdiane er særleg viktige for gutane, ser han, men påpeiker og at jentene treng mannlege rollemodellar. Han trur at menn vil kunne bidra til den ubeviste oppdraginga i skulen. Nordahl finn at menn ofte representerer eit meir maskulint verdsett, og ser difor at betydninga av denne sosialisering i skulen gjer det viktig at mannlege lærarar er til stades i skulekvardagen (Bredesen, 2003).

Eit eksempel Nordahl trekk fram, er korleis kvinnelege lærarar i ein ungdomsklasse ikkje gjev gutane ros og tilbakemelding når dei vinn ishockeykampane sine. Som ein motsetnad problematiserer han at han trur kvinnene heller ville trekt fram elevane dersom dei hadde utmerka seg på ein måte som var meir i tråd med deira egne interesser. Til dømes dersom ei av jentene i klassen hadde halde ein pianokonsert. Nordahl trekk her fram kor viktig responsen lærarane gir elevane er. Mellom anna ser han på det som gunstig for trivselen si skuld, samt motivasjonen deira for å gå på skulen (Bredesen, 2003).

## 2.4 Variasjons- og likestillingsargument

Med dette argumentet fokuserer Bredesen (2003) på likestilling mellom kjønn, men og på å få fram andre grupper som er underrepresentert i den norske skulen. Dette gjeld mellom anna lærarar frå framandspråklege kulturar og frå klassebakgrunnar som ikkje tradisjonelt har søkt seg til skuleverket. Bredesen finn ulike grunngevingar for korleis mannlege lærarar bidreg til variasjon. Til dømes kan det vera pedagogisk kreativitet og mangfald, eller representasjon i forhold til elevane. Tidlegare borne- og familieminister Laila Dåvøy (i Bredesen, 2003) forklarar at barnehagen og skulen må spegle att det samfunnet vi lev i, både med tanke på det fleirkulturelle og likestillinga mellom kjønn. Avslutningsvis forklarar Bredesen at ei auke av dei mannlege lærarane i skulen vert sett på som gunstig for å motverke ein kjønnsdelt arbeidsmarknad.

## 2.5 Arbeidsmiljøargument

Bredesen finn tendensar som tyder på at eit lærarkollegium med omtrent like mange mannlege som kvinnelege lærarar vert sett på som positivt, og at det er viktig for trivsel og arbeidsmiljø. Gjennom å etablere positive mannskulturar, ser han at eit godt arbeidsmiljø med mannlege kollegaer kan bidra i rekrutteringa av menn, samt det å halde på dei mannlege lærarane (Bredesen, 2003).

## 2.6 Rekrutteringsargument

Moglege grunnar til den synkande bestanden av mannlege lærarar vert av Bredesen sett på som kvinnedominert arbeidsmiljø, lønnsnivå, yrkesprestisje, bygg- og materialstandar og fagforeininga si svartmåling av lærarane si situasjon i skulen. Han peikar på at eit godt arbeidsmiljø med ei jamn fordeling av lærarar av begge kjønn kan bidra i rekrutteringa av menn, samt hjelpe til med å halde på dei mannlege lærarane (Bredesen, 2003).

## 3.0 Metode

Ei kvar undersøking er basert på eit spørsmål, noko ein er usikker på og ynskjer å få eit sikrere svar på. Før ein får eit slikt svar, vil ein setje i gong med spekulasjonar og tankar kring korleis ting heng saman, til dømes kva som kan vera årsaka til eller kva som er verknaden av noko. For å stadfeste eller avkrefte slike tankar må ein nytte seg av praktiske undersøkingar. Gjennom å foreta ei empirisk undersøking, det vil seie ei undersøking av korleis forholda eigentleg er, kan ein få svar på kva for nokre forklaringar og oppfatningar som er best. Alle innsamla data vert kalla empiri, dette kjem av greske *empeiria*, som tyder forsøk, prøve, eller det som byggjer på sanseerfaring (Halvorsen, 2002).

Gjennom bruk av ulike metodar kan ein bevisst og planlagt setje fokus på eit fenomen, og finne meiningsinnhaldet i det ein studerer. Metodane ein tek i bruk påverkar kva type informasjon som vert samla inn. Det finst to hovudretningar av forskingsmetodar, kvalitativt orientert og kvantitativt orientert metode. Kort fortald kan ein seie at den kvantitative metoden samlar inn data i form av tal. Den fokuserer på presisjon, systematikk og fokuserer på å innhente lite, eller overflattisk informasjon frå store mengder kjelder. Den kvalitative metoden har fokus på ord, opplevingar eller meiningar. Den konsentrerer seg om å få fatt i mange opplysningar om få einingar (Jacobsen, 2005).

### 3.1 Val av metode

For å få svar på problemstillinga mi valde eg å nytte meg av den kvalitative forskingsmetoden, nærare bestemd i form av intervju. Dette fordi eg var ute etter refleksjon, djupare meiningar og synspunkt frå respondentane mine.

Når ein samlar inn data i form av ord og meiningar vil dette kunne gi eit meir nyansert bilete av kontekst og individ. Gjennom slike opne tilnærmingar får ein fram korleis menneske sjølv konstruerer verkelegheita, og ein får fram dei variasjonane og nyansane som ligg i ulike tolkingar. Detaljar, nyanserikdom og det enkelte ved kvar respondent vert vektlagt, og openheit kan sjåast på som eit sentralt stikkord for denne tilnærminga (Jacobsen, 2005).

### 3.2 Fordeler og ulemper ved kvalitativ metode

Den kvalitative metoden legg få avgrensingar på kva for svar respondenten kan gi frå seg. Spørsmåla er opne og den som undersøker har til ein viss grad bestemt på førehand kva ein skal spørje om. Undervegs kan ein kome med oppfølgingsspørsmål dersom noko respondenten seier er interessant eller bør forklarast nærare, noko som gjer at utfallet av intervjuet kan verta annleis enn fyrst venta. I kvalitativ metode har vi og ein høg omgrepsgyldighet med tanke på nærleiken mellom undersøkar og respondent. Intervjuaren sin oppførsel vil ha mykje å seie. Ein må vera godt førebudd og klar til å skape relasjonar og tillit til den ein intervjuar. Ein må dessutan setje seg inn i ein lyttande posisjon, og i minst mogleg grad avbryte intervjuet. For å vera ein god lyttar, må ein og vera ein aktiv lyttar. Det kan vera alt frå å ha augnekontakt med respondenten, kome med korte nikk og å notere aktivt undervegs. Dersom ein er interessert og syner det, vil intervjuobjektet i større grad kjenne seg verdsett og høyrte, og vil gjerne då leggje meir innsats i å gjere eit godt intervju. Under intervjuet kan ein då tolke svara til respondenten gjennom t.d. tonefall og ansiktsuttrykk, og på den måten få større forståing for det ein undersøker. Målet er ofte å kome under huden på respondentane. Kvalitativ metode er og fleksibel, problemstillinga kan endrast etter kvart som ein får meir informasjon. Prosessen vert dermed interaktiv, det vil seie at ein kan gå tilbake og endre problemstillinga og datainnsamlingsmetodane etter kvart som undersøkinga føregår, og data vert analyserte når dei vert samla inn (Jacobsen, 2005).

Den kvalitative metoden er på mange måtar ressurs- og tidkrevjande. Å planlegge og gjennomføre eit intervju tek ofte mykje tid og krev at ein er konsentrert og fokusert på det ein vil fram til. Vidare må ein hugse på at fordi ein berre rekk over eit fåtal personar i undersøkingane, kan ein få problem med

representativiteten til dei ein spør. Ein må vurdere om respondentane er representative for andre enn seg sjølv. I kvalitative tilnærmingar vil ein alltid treffe på denne typen generaliseringsproblem. Eit anna spørsmål er om undersøkjaren greier å vera heilt open for alle detaljar og nyansar. Det vil alltid ei fare for at ein overser eller føretek ei ubevisst utsiling av informasjon. Til slutt må ein ta høgde for at dataa ein får inn i kvalitative undersøkingar ofte er svært komplekse, noko som kan gjere dei vanskelege å systematisere (Jacobsen, 2005).

### 3.3 Utval

Før eg skulle velje meg ut intervjuobjekt måtte eg tenke nøye gjennom kva eg ville få ut av intervjuet. For å skape eit mest mogleg realistisk bilete av korleis mangelen av mannlege lærarar påverkar norsk grunnskule, valde eg å intervju dei som omgås dette kvar dag – eit utval lærarar frå norsk grunnskule. Eg valde meg ut fire lærarar, to med mest arbeidserfaring frå 1-7 trinn, og to som hadde undervist mest i 5-10 trinn. Alle respondentane jobbar på ulike skular. Dette valde eg grunna at eg ville få mest mogleg breidde og informasjon frå fleire ulike hald. Respondentane er anonymiserte gjennom fiktive namn og alder då eg ikkje ser nokon relevans til å nytte dei ekte namna i rapporten.

- Martha, 40 år. Ho har jobba som lærar i 8 år. Byrja i 5.-7. trinn, har dei siste åra jobba på ungdomsskulen. Har allmennlærerutdanning.
- Erlend, 30 år. Har jobba som lærar i 2 år. Han har vore innoom alt frå 1.-10. klasse, men held seg no i 7.-10. trinn. Har bachelorgrad i både friluftsliv og sosiologi, samt PPU og eit årsstudium i matematikk.
- Linda, 25 år. Har jobba som lærar i 2 år. Arbeider for tida på 1.-7. trinn. Har allmennlærerutdanning.
- Paal, 30 år. Har jobba som lærar i 4 år. Arbeider på 5.-7. trinn. Har allmennlærerutdanning.

### 3.4 Intervju

Etter at eg bestemte meg for problemstilling og kva eg ville få fram med intervjuet, gjekk eg i gong med å utarbeide ein intervjuguide. Dette er ein oversikt over kva for tema ein skal innoom i laupet av intervjuet. Ein slik guide vert laga for å sikre at ein kjem inn på dei viktige emna ein ynskjer å kaste lys over. Intervjuguiden kan variere frå å vera svært lite strukturert med berre eit par «hjelpesørsmål» for å setje respondenten i gong, til å vera sterkt strukturert med formulerte spørsmål i fast rekkjefølgje (Jacobsen, 2005).

Eg bestemde meg for å lage ein strukturert intervjuguide med fastsette spørsmål. Då kunne eg på førehand tenkje gjennom kva for type spørsmål eg ville ha og forme klare og opne spørsmål som kunne gi grunnlag for refleksjon hjå respondenten. Spørsmåla var likevel av den karakter at dei la til rette for ein flytande samtale mellom intervjuar og respondent.

Eg lagde meg nokre sentrale tema eg ville gå ut frå i arbeidet med spørsmåla til intervjuet. Desse temaa gjekk både på personlege og samfunnsorienterte aspekt ved yrket. Mellom anna var eg ute etter grunngeving av yrkesval for å finne ut kva den enkelte la vekt på ved læreryrket. Eg ville og finne ut av kor godt dei trivst i jobben, og kva for eigenskaper dei sjølv meinte dei hadde som kunne tilføre yrket noko. Eg bygde opp hovudtemaet med å høyre litt korleis kjønnsfordelinga på dei ulike skulane var, og peila meg derifrå inn mot refleksjon rundt mangelen på mannlege lærarar. Til slutt summa dei rundt eventuelle rekrutteringstiltak.

Gjennomføringane av intervjua skjedde på så nøytrale plasser som mogleg, det vil seie rom som verken respondent eller intervjuar hadde spesielle relasjonar til. Dette grunna at konteksteffekten ikkje skulle spele inn på resultatet av intervjua. Jacobsen (2005) peiker på at det i mange tilfelle har syna seg at respondenten i kunstige omgivadar har gitt kunstige svar.

Intervjua starta med ei lita orientering der eg fortalde kvifor dei vart gjennomførte. Dette innebar ei presentasjon av meg og ei utgreiing av mi problemstilling, samt ei forklaring på korleis informasjonen dei gav meg ville verta nytta. Ei slik innleiing vil på mange måtar fungere som ei oppvarming både for intervjuar og respondent, og kor lenge denne varer er noko ein må føle på frå person til person. Det viktigaste er at ein legg til rette for at den som skal verta intervjua kjenner seg komfortabel i situasjonen (Jacobsen, 2005). Eg følte eg fekk dette godt til med alle intervjuobjekta. Samtalane gjekk av seg sjølv, og likna meir på konversasjonar enn intervju. Med dette meiner eg at settinga vart så naturleg og at temaa vi prata om var så interessante at oppfølgingsspørsmåla kom av seg sjøve. Eg noterte raskt medan vi snakka, samstundes som eg haldt augnekontakt og nikka og responderte der det var naturleg, som i ein vanleg samtale. Alt i alt var dette svært vellukka intervju som eg ikkje har noko å utsetje på. Eg ser at det kan sjåast på som tidkrevjande og omfattande, men i og med at stoffet var så spanande, vart det berre utfordrande og interessant å jobbe med både i for- og etterkant.

### **3.5 Validitet og reliabilitet**

Undersøkingar skal alltid forsøke å minimere problem knyt til gyldigheit (validitet) og pålitelegheit (reliabilitet). Det krevjar ei kritisk drøfting når ein skal vurdere om resultatata er gyldige og til å stole

på. Har ein fått tak i det ein ynskja å få tak i? Kan ein overføre det ein har funne til andre samanhengar? Kan ein stole på dei data ein har samla inn? (Jacobsen, 2005).

Omgrepet validitet kan forståast ved å nytte det engelske ordet valid som tyder at noko har gyldigheit eller relevans. I kvalitativ forskning kan ein sikre god validitet ved å vera sakleg og påliteleg når ein intervjuar. Ein måte å validere funna sine på er å konfrontere det ein har undersøkt med funn forskarar har kome fram til. Ein kan til dømes sjekke resultatata opp mot andre undersøkingar, sjå på korleis andre fagfolk sine konklusjonar er i forhold til den ein sjølv har kome fram til (Jacobsen, 2005).

Høg reliabilitet handlar mellom anna om korleis dei ulike dataa vert behandla. Eg haldt ei ryddig oversikt over svara frå dei ulike respondentane, og sørgja heile vegen for at inga informasjon vart blanda saman. Ein må vurdere kjeldene og deira evne til å gi riktig informasjon. Jacobsen (2005) forklarar at vi her må sjå på kjeldene si nærleik til det fenomenet vi ynskjer å belyse gjennom undersøkinga. Mine resultat var tankane og refleksjonane til respondentane sjølve, noko som gjer det vanskeleg å sjekke om dei er korrekte. Eg må difor gå ut frå at kjeldene mine formidlar sanninga. Under intervju er det moglegheiter for at informanten kan verta påverka av situasjonen og den som intervjuar. Dersom det til dømes hadde vore nokon andre som hadde intervjuet, kunne svara ha vorte annleis.

## 4.0 Resultat og drøfting

I denne delen vil eg presentere svara eg fekk i arbeidet med intervjuet mine. Eg ynskjer å finne ut av korleis lærarar i den norske grunnskulen i dag ser på dei ulike argumenta for behovet for mannlege lærarar. Her vil det kome fram ulike meiningar om læraryrket, samt refleksjonar rundt kjønnsfordelinga blant lærarane i norsk grunnskule. Dette vil eg sjå opp mot relevant teori eg har trekt fram tidlegare og på denne måten prøve å kome nærare eit svar på problemstillinga mi.

### 4.1. Motvekt-til-kvinnekultur-argument

I Bakken (2011) og Backe-Hansen m. fl. (2008) finn dei at små kjønnsforskjellar har ein tendens til å verta blåst opp, og at kjønnet på læraren mest sannsynlegvis vil ha lite å seie for læringsutbyttet til elevane. Martha grubla litt rundt dette:

*«Det er alltid gunstig med ei jamn kjønnsfordeling på ein arbeidsplass. I læreryrket bidreg menn kanskje med andre eigenskaper i tilnærminga til læringa. Dei er ofte meir fysisk tøffe, og får borna til å vera litt hardhuda. Dette kan likevel ha vel så mykje med personlegdom og alder og gjere.»*

Ho ser at menn kan bidra med noko i *tilnærminga* til læringa, men legg i likskap med mellom anna Bakken (2009) ikkje vekt på at det vil spele direkte inn på sjølv læringa til elevane. Linda ser på moglegheita av at det kan ha med personlegdom og alder å gjere, og ikkje nødvendigvis kjønn. Bakken trur fokuset heller bør liggje på korleis ein skal få meir innsikt i korleis både mannlege og kvinnelege pedagogar kan utvikle seg sjølv og sitt pedagogiske potensial. Dette trur han både jenter og gutar i skulen vil nyte godt av (Bakken, 2009).

Bredesen (2003) meiner at fleire av argumenta rundt kvifor menn trengst i skulen, er knytt til gutane som veks opp utan ein far i heimen. Relasjonsskapinga mellom lærar og elev er noko alle respondentane mine trekk fram som ein av sine gode kvalitetar i læreryrket. Dei nemnar mellom anna at dei er gode på det mellommenneskelege og at dei får god kontakt med enkeltelevar som ofte slit sosialt. På tvers av kjønn føler med andre ord alle respondentane mine at dei greier å skape relasjonar til borna, og kanskje spesielt det som slit med ulike ting på skulen. Noko av kritikken Backe-Hansen m. fl. (2008) sette fokus på, var at verdiane som forståing, samarbeid og omsorg no stod for sterkt i skulen. Dette vart sett på som kvinnelege eigenskaper som no hadde teke over skulen. Er dette kvalitetar det er uheldig å ha? For meg høyrer dette ut som medmenneskelege eigenskaper som får oss til å bry oss om andre, samt å tolerere andre. I og med at mine mannlege respondentar kjenner på at dei får god kontakt med elevane, vil det vere høgt sannsynleg at dei frontar nokre av desse verdiane. Fleire av respondentane mine er og inne på at dei ynskjer å framstå som rollemodellar for elevane. Kva om dei mannlege lærarane og frontar desse «kvinnelege» verdiane?

## 4.2 Rollemodellargument

Noko av grunnlaget for denne argumentasjonen, er at gutar og jenter treng menn rundt seg for å sjå korleis ein ekte mann skal oppføre seg. Dette kan sjåast i samanheng med Cemet (i Bakken, 2011) sitt utsegn om at ei for stor overvekt av kvinnelege lærarar vil kunne gi gutane langsiktige problem. Ja, for korleis skal eigentleg ein «ekte mann» oppføre seg? Skal vi sjå menn under eitt, og rekne med at alle menn passar Giske (i Bredesen, 2003) si skildring av at dei har hår på brystet og frontar skikkelege manneverdiar? Eg vil tru det er meir komplisert enn som så.

Respondentane mine er opptekne av å leggje vekt på at ein treng rollemodellar av begge kjønn. Dei nemnar mellom anna at skulen skal spegle samfunnet, og at vi difor treng stimuli frå både kvinnelege

og mannlege lærarar. Dette heng nøye saman med det Sylvia Ørstavik (i Venli, 2013) peikar på om at ei god kjønnsfordeling blant lærarane vert sett på som fruktbar. Ho tenker då i retning av at gutar og jenter skal vakse opp til å verta vaksne folk i eit samfunn der kjønn og kjønnsforståing inngår som viktige element. Eg trur vi må sjå på nettopp dette som utruleg viktig. Skulen kan sjåast på som eit lite samfunn som skal rekruttere unge menneske til å verte vaksne som fungerer saman i eit harmonisk samfunn. Er det då så dumt med dei mjuke verdiane kvinnene vert kritiserte for å overta skulen med?

Slik Bredesen (2003) peikar på, kan menn vera gull verd i nettopp det å formidle slike verdiar, kanskje spesielt til gutane. Dei treng å sjå at det er greitt for dei og å vise kjensler, at det er normalt å trenge trøyst og å få hjelp når det trengst. Dersom dei har menn rundt seg som både står fram som dei typiske mannstypene dei treng å sjå, samstundes som dei syner mjuke verdiar, vil gutane kanskje få, som Oftung (i Falch, 2002) påpeikte, nettopp eit bilete av at maskuliniteten kan ha mange former.

Oftung (i Falch, 2002) ser og problemet i at kvinnene kan verta «gløymde» i denne diskusjonen, og at vi må hugse på at dei må sjåast på som akkurat like gode rollemodellar som elevane som menn. Dette vert støtta av Linda:

*«Mange har kanskje ei oppfatning av at ein som mannleg lærar skal vera ein farsfigur/rollemodell. Det som kjem mindre fram er korleis menn kan bidra i skulen ut i frå at dei gjerne har andre kvaliteter enn kvinner. Kjønn er nok likevel ikkje det viktigaste, trur eg. Det er viktig at skulen får lærarar frå begge kjønn og at lærarar med ulike kvaliteter vert rekrutterte».*

Som Carlson (i Bredesen, 2003) stiller spørsmål ved, er det verkeleg nødvendig å sjå på behovet for menn i skulen som ei motvekt til kvinnekulturen? Er det mogleg at både kvinne- og mannskulturane kan sjåast på som noko som må utfylle kvarandre og som hjelpe kvarandre på vegen mot eit felles mål – å gjere skulekvardagen til elevane best mogleg, både fagleg og sosialt?

### 4.3 Gutar-treng-menn-argument

*«Eg vil seie at elevane treng mannlege lærarar i blant. Både dei og foreldra har godt av å bli snakka til av ein mann av og til. Eg trur at gutar naturleg har meir respekt for menn enn for kvinner i dette yrket her. Det kjem sjølvstekt og an på respekten ein har bygd opp og på relasjonen ein har til elevane. Eg ser likevel at det ikkje er alle som tør å «yppe» i timane til ein to meter høg og skjeggete kar med mørk stemme. Då verkar det nok enklare i timane til 160 centimeter vesle meg.»*



Her ser Martha at dei mannlege lærarane kan ha andre verdiar enn kvinnene, men ser ikkje på det som noko problem. Bakken (2011) peiker på at nettopp det kan påverke elevane sine sjølvbilete og motivasjon for læring i positiv retning. Eg trur det er naturleg at menn vil ha andre kvalitetar enn kvinner i og med at mykje av sosialiseringa som føregår rundt oss skjer på grunnlag av kjønn. Vi veks opp med eit sett forventingar til kjønnet vårt, og vert behandla mykje deretter.

Paal la til at det er viktig å hugse på at også jentene treng innslag av mannlege forbilde i skulen. Dei må få ei balansert pedagogisk vegleiing der dei treff vaksenpersonar av begge kjønn. Dersom vi skal gå ut i frå dei stereotypiske kvinne- og mansrollene, nemner fleire av respondentane mine at både gutar og jenter kan ha godt av innslag av både empati og «trøkk».

Dette kan sjåast i samanheng med det Nordahl (i Bredesen, 2003) slår fast. Han finn at menn og kvinner representerer ulike verdsett, og at begge sett må vere til stades i borna sine sosialiseringssprossar. Erlend kjem med interessante tankar om akkurat det:

*«Ofte opplever eg at det kan verke inspirerande for elevane med ein mannleg undervisar i t.d. estetiske fag som nokre gitar normalt sett ikkje «likar». Mi erfaring er at jentene ofte syner ei meir naturleg glede over desse faga. Eg har til dømes musikkundervisninga på mitt trinn. No for tida spelar me gitar og kosar oss glugg. Det går kanskje andre vegen og? Kroppsøving vert ofte sett på som eit «gutfag», men kanskje kvinnelege lærarar vil hjelpe til med å få jentene meir med? Ein skal absolutt ikkje undervurdere kvinnene som underviser i «gutfag»».*

Eg ser ikkje bort frå at det ligg noko i det Erlend seier. Mogleg det kan sjåast i samanheng med det Nordahl (i Bredesen, 2003) er inne på om kor viktig responsen læraren gir elevane er. Dette ser han i tråd med interessene til elevane og korleis læraren gir respons på desse. Interesser varierer frå individ til individ, ofte uavhengig av kjønn. På enkelte interessefelt vil ein nok likevel merke overvekt anten av kvinner eller menn. Eg meiner ein som lærar bør strekkje seg for å møte elevane sine interesser, uavhengig om det er noko ein driv med sjølv. Ein kan og sjå moglegheita i å nytte elevane sine interesser som ressursar. Dersom ein elev samlar på noko, eller er god i noko, kan ein leggje til rette for at dei, dersom dei vil, kan få syne det fram når det høver seg. Det kan vere ei steinsamling, ein elev som er god til å fotografere eller kanskje er ein framifrå teiknar. Variasjon finn vi både hjå lærar og elevar, vi er alle unike på kvar vår måte.

#### 4.4 Variasjons- og likestillingsargument

Dåvøy (i Bredesen, 2003) understreker at vi også må ha med det fleirkulturelle perspektivet, i tillegg til likestillinga mellom kjønna. Bredesen (2003) såg på ulike grunngevingar for korleis mannlege lærarar bidreg til variasjon, og fann at dei kunne bidra mellom anna i forhold til pedagogisk kreativitet og mangfald.

Paal fokuserer på at han ikkje trur kjønnet vil ha noko å seie for kvaliteten på lærarane, men at det heller er personlegdom og interesse for yrket og elevane som avgjer. Han trur ikkje «nøkkelen» nødvendigvis er å tilsetje ein mann. Ein må heller fokusere på å få tak i lærarar som brenn for faget. Ei klar og god formidlingsevne, samt entusiasme både for fag og elevar er noko han dreg fram som viktige kvalitetar. Eg trur det ligg noko i det. Det vil etter mi meining vera vanskeleg å tru at ein berre på bakgrunn av kjønn skal ha ulike måtar å opptre på i undervisningssituasjonar. Faktorane som Dåvøy (i Bredesen, 2003) er inne på vil gjerne vera meir relevante å sjå på. Som individ trur eg vi er ulike på grunnlag av til dømes kvar vi kjem frå, erfaringar vi har gjort oss og kva interesser vi har.

#### 4.5 Arbeidsmiljøargument

Eit lærarkollegium med omtrent like mange mannlege som kvinnelege lærarar vert av Bredesen (2003) trekt fram som gunstig. Han meldte om at det kunne ha ei positiv innverknad på både trivsel og arbeidsmiljø. Alle respondentane mine kunne melde om låge prosentdelar menn på skulane sine. Hjø Erlend er dei berre 20 % menn, noko som er under landsgjennomsnittet. Han ser utfordringar med dette, og fortel:

*«På mitt trinn er vi fleire menn, men eg veit det nokre gonger er utfordrande for dei som er åleine som mann på trinnet. Vi menn treng å få utlaup for våre verdiar, vi treng rett og slett å vera litt macho saman. Ved at vi er så få menn på skulen får vi likevel eit nærare samarbeid, sterkare band, gjerne på tvers av heilt ulike interessefelt.»*

Nordahl m. fl. (2008) ser på det å vera gut ikkje berre som ein biologisk tinga eigenskap, men og som ei tilhøyrse i eit fellesskap. Dei meiner at eit sosialt fellesskap der mannlege verdiar og interesser dominerer vil vera relativt avgjerande for gutar si læring og motivasjonen deira. Dette kan vi sjå i samanheng med det Erlend reflekterte over, om gutar og dei estetiske faga. Dersom dei ser at det er «greitt» for andre menn å gjere noko, vert terskelen lågare for andre gutar/menn og? Ja, for kan dette gjelde også for vaksne? Vil menn i eit mannleg fellesskap kunne kome saman og danne

samarbeid og gode vekstvilkår for utvikling av deira pedagogiske potensial? Dette bringer oss vidare over til rekrutteringsspørsmåla.

#### 4.6 Rekrutteringsargument

Kvinnedominert arbeidsmiljø, låg yrkesprestisje og svartmåling av lærarane sin situasjon er berre noko av det Bredesen (2003) dreg fram som moglege årsaker for den synkande bestanden av mannlege lærarar dei siste åra. Han peikar og på at eit godt arbeidsmiljø med ei jamn fordeling av lærarar av begge kjønn kan bidra i rekrutteringa av menn, samt hjelpe til med å halde på dei mannlege lærarane. For kan det vere ei moglegheit at menn dreg menn? Vi menneske er flokkdyr, og vil helst kjenne oss tilpasse i dei situasjonane vi er i. Dersom menn ser at andre menn gjer sitt inntog i læraryrket og trivst med det, vil dette kunne vere byrjinga på ei auke blant dei mannlege lærarane?

*«Dei siste åra synst eg det har vore mykje negativ prat om skulen – også frå lærarorganisasjonane. Det kan gjere at ungdom vegrar seg for å byrje i eit yrke som får så mykje dårleg omtale. Fokuset bør liggje på det positive i skulen, kor fantastisk kjekt det er å sjå når elevlar lukkast og at ein kvar dag kan sjå at ein som lærar bidreg med noko.»*

Martha er oppteken av at læraryrket må ut av den «vonde sirkelen» der mange har snakka yrket ned. Fleire av respondentane mine meiner likevel at statusen er på veg opp att nå. Likevel peikar dei på det som viktig at foreldre, media og ulike organisasjonar må spele på lag med skulen for at dette skal skje. For dersom eg skal tru respondentane mine rett, er det ein fantastisk jobb. Nokre dagar understrekar dei at kan vere utfordrande, men slik er det vel for alle. Som Erlend så fint avslutningsvis påpeikar,

*«For min del er det lite som kan måle seg med dei små, fine augneblinkane ein opplever i arbeid og samarbeid med born.»*

#### 5.0 Oppsummering og konklusjon

I denne oppgåva har eg forsøkt å finne fram til forskning som syner i kva grad mannlege lærarar i norsk grunnskule kan påverke elevane i skulekvardagen. Då eg starta, trudde eg det var gjort meir forskning og fleire undersøkingar på kva for ei rolle menn hadde i skulen. Eg trudde og at det var tydlegare kvifor menn var i fåtal blant lærarane, og kvifor dei var spesielt ynskja i skulen. Det syner seg at dette er eit område det er forska relativt lite på. Mine funn kan likevel tyde på at elevane sitt

læringsutbytte ikkje vert større om elevane har mannlege lærarar. Mykje av forskinga på området syner svak eller ingen samanheng ved at om kjønnet på læraren hadde noko å seie for elevane sine læringsutbytte i det heile. Ved å lese informasjon frå statleg hald, føresette, miljø knytt til likestilling og informasjon frå mine intervjuobjekt, kjem det likevel fram at dei fleste meiner og trur at det er viktig å få inn fleire menn i skulen.

Fokuset på korleis elevane vert påverka av læraren sitt kjønn i skulekvardagen, kan seiast å sentrere seg meir rundt det sosiale enn det faglege. Spesielt er det stort fokus på korleis lærarane fungerer som rollemodellar for elevane. Eg trur dette er eit viktig fokus. Elevane treng ulike rollemodellar, og då meiner eg lærarar med ulik sosial og kulturell bakgrunn, ulikt kjønn, ulike legningar, ulik hudfarge og ikkje minst ulik personlegdom. Vi menneske er unike og ulike på kvar vår måte, uavhengig av til dømes kjønn eller kvar vi kjem frå. Det er likevel viktig å hugse på som eg nemnde tidlegare at skulen må sjåast på som ein institusjon som skal danne born og ungdom til å verte gode samfunnsborgarar i eit mangfaldig samfunn. Det er ikkje berre det faglege som må vera på plass, det sosiale og mellommenneskelege er minst like viktig. Skulen må bidra til å spegle samfunnet, og å førebu elevane på kva dei kan vente seg når dei veks opp.

Forsking rundt dette området er svært viktig, men vanskeleg i og med at det er så komplekst. Det er fleire faktorar som spelar inn i eleven sin skulekvardag enn læraren sitt kjønn, og for å få eit heilskapleg intrykk av situasjonen vil det vera nødvendig å sjå alt samla. Eg ser på dette som eit utruleg viktig tema, og noko eg håpar det vert forska meir på i framtida.

## 6.0 Litteraturliste

Backe-Hansen, E., Bakken, A., Borg, E. & Hegna K. (2008). *Er det skolens skyld? En kunnskapsoversikt om skolens bidrag til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. NOVA Rapport 4/2008.

Bakken, A. (2009). *Er mannlige lærere viktige for gutters skoleprestasjoner?* Tidsskrift for ungdomsforskning 9(2), 25–44.

Bredesen, O. (2003). *Problematisk gutter og fraværende menn – fagblikk og perspektiver på kjønn i skolen*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

Falch, H (2002). *Hvorfor trengs menn i barnehage og skole?* Kilden – informasjonssenter for kjønnsforskning. Henta 25.4.2013 frå <http://kilden.forskningsradet.no/c17251/artikkel/vis.html?tid=23845>

Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Høyskoleforlaget.

Nordahl, T., Løken, G., Knudsmoen, H., Aasen A. M. & Sunnevåg, A. (2011). *Kjennetegn på skoler med små kjønnsforskjeller*. Høgskolen i Hedmark, rapport nr. 14.

Utdanningsnytt (2013). *Bedre karakterer med kvinnelige lærere*. Henta 2.5.2013 frå <http://www.utdanningsnytt.no/4/Meny-B/Grunnskole/Hverdagsliv/Bedre-karakterer-med-kvinnelige-larere/>

Venli, V. (2013). *400 færre mannlige lærere*. Kommunal Rapport. Henta 14.1.2013 frå [http://kommunal-rapport.no/artikkel/400\\_faerre\\_mannlige\\_laerere](http://kommunal-rapport.no/artikkel/400_faerre_mannlige_laerere)

## 7.0 Vedlegg

### Intervjuguide

1. Kvikfor valde du å utdanne deg til å bli lærar?
2. Kor mange år har du arbeidd i skulen?
3. Kva trinn har du arbeidd på? (T.d. same i alle år eller prøvd fleire)
4. Kva fekk deg til å byrje og arbeide på det trinnet du er på?
5. På kva for eit trinn trivst du best? Kvifor?
6. Korleis opplever du kjønnsfordelinga blant lærarane på skulen din?
7. I kva grad meiner du at kjønnsfordelinga hjå lærerane har noko å seie for trivselen blant dei tilsette?
8. Er det forskjell på kvinnelege og mannelege lærarar? På kva måte eller korleis meiner du denne forskjellen kjem fram?
9. Kva eigenskaper har du som du meiner er viktige i skulen?
10. Kvifor trur du det er færre menn enn kvinner blant lærarane i norsk grunnskule?
11. Kva trur du det er som gjer at tala i tillegg synk?
12. Meiner du vi bør vi uroe oss over dette? Kvifor/kvifor ikkje?
13. Kva meiner du bør gjerast for å rekruttere menn spesielt, til læraryrket?
14. Vidare forskning: Trur du det har noko og seie for læringsutbyttet om læraren er manneg eller kvinneleg? Dersom ikkje, kvifor skal det då vera eit problem?