

---

# Gutters opplevelse av sin skolesituasjon – noe skolen kan påvirke?

---



**Ann Margareth Aasen**  
*Høgskolelektor ved Senter for  
praksisrettet utdanningsforskning  
(SEPU), Høgskolen i Hedmark*

---

**Artikkelen omhandler hvordan gutter på mellomtrinnet opplever sin skolehverdag i forhold til jenter når det gjelder trivsel, syn på skolen, relasjon til lærere og medelever, læringshemmende atferd og undervisning. Videre peker artikkelen på mulige forhold som kan påvirke gutters opplevelse av skolehverdagen i en mer positiv retning.**

Mye av den senere tids forskning om gutter og jenter i skolen har omhandlet at jenter generelt gjør det bedre i skolen enn gutter, og at guttene er i flertall av de som har det vanskelig i skolen (Bakken 2009, Nordahl 2007). Forskning viser videre at jentene får bedre karakterer på ungdomstrinnet enn guttene, at over 70 prosent av de som mottar spesialundervisning er gutter, og at det er større frafall blant gutter enn jenter i videregående opplæring (Bakken 2010, Nordahl og Hausstätter 2009, Hernes 2010). Verken forskjellene mellom gutter og jenter eller frafall i videregående opplæring er et norsk fenomen. De samme tendensene finner vi også i andre nordiske land (Björnsson 2005, Nordahl et al. 2010, Hernes 2010). Denne artikkelen har til hensikt å presentere hvordan gutter på mellomtrinnet opplever sin skolehverdag, sett i forhold til jenter, innenfor områdene trivsel og syn på skolen, relasjon mellom lærer og elev, undervisnings- og læringshemmende atferd samt

undervisning. Presentasjonen bygger på resultater fra to kartleggingsundersøkelser som ble gjennomført i forbindelse med evalueringen av LP-modellen 2008-2010. Videre vil også artikkelen prøve å peke på mulige forhold som kan påvirke gutters opplevelse av skolehverdagen i positiv retning.

Før vi går videre i artikkelen er det viktig å understreke at når vi snakker om at gutter gjør det dårligere i skolen enn jenter, er dette et forenklet bilde. Det finnes gutter som gjør det svært godt i skolen, og jenter som opplever vanskeligheter, men det er generelt flere gutter enn jenter som gjør det dårlig i skolen.

## **Tidligere empiri om kjønnsforskjeller i skolen**

Det finnes mye kunnskap om hvilke elevgrupper som lykkes i skolen, men hva disse ulikhetene skyldes, er det usikkerhet om. I forskerverdenen kan man skille mellom to forståelser. Den ene vektlegger forhold ved selve skolens organisering og pedagogikk som utslagsgivende, mens den andre mener at forskjellene ligger i forhold som ligger utenfor skolens kontroll (Bakken 2009). Wernersson (2010) har utarbeidet en kunnskapsoversikt over svensk og internasjonal forskning om årsaker til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Blant annet finner hun i ulike studier en enty-

dig forståelse om at kognitive forutsetninger er av liten eller ingen betydning, når man skal forklare kjønnsforskjeller. Det ser heller ikke ut til at studier finner lærerens kjønn av stor betydning for å forklare forskjellen mellom gutter og jenters skoleprestasjoner. Studiene fremmer heller ulikheter i jenter og gutters innstilling til skolen og arbeidsmåter. Mens jentene legger ned mer tid, arbeid og engasjement i skolearbeidet, velger guttene oftere raskere løsninger. En av forklaringene om at gutter viser mindre engasjement i skolearbeidet enn jenter har vært knyttet til at skolen oppleves som feminin, og at den dermed kan bli en trussel mot guttenes maskulinitet (Wernersson 2010).

Både hjemme og på skolen behandles gutter annerledes enn jenter, finner Björnsson (2005). Han viser til britisk forskning som sier at "Schooling – it's a girl's world". I det legger han at skolen har en tendens til å være mer jentevennlig. Det ser også ut til at ungdomskulturen lettere aksepterer at jenter både kan være skoleflinke og populære, mens guttene i større grad har utviklet en "antiskolekultur" som kjennetegnes av at det verken er tøft eller mandig å være flink på skolen. "Om man tar skolarbetet på allvar risikerer man som pojke att få sin heteroseksualitet i frågsatt" (Björnsson 2005:41).

Holm (2008) har i en studie av 9-klassinger allikevel funnet at guttene nødvendigvis ikke mister sin popularitet i klassen dersom de er flinke på skolen og får bra karakterer. Det viktige er at man ikke anstrenger seg for å gjøre det bra på skolen. Det viser seg altså at det er greit å være skoleflink, bare man ikke jobbet hardt. Jackson (2006) finner i sin studie at begge kjønn hevder at det er når man mislykkes det er viktig å vise at man ikke har anstrengt seg. Derfor vil forstyrrelser i undervisningen, passivitet osv. kunne være et forsvar mot de sosiale og personlige konsekvensene som mislykkete skoleprestasjoner har. Som forklaring til denne "antiskolekulturen" fremmer Jackson (2006) en kombinasjon av redselen for å mislykkes skolefaglig

og redselen for å mislykkes sosialt. Forskningen viser altså til barn og unge som jobber for å balansere det å være elev og det å være venn. For enkelte gutter som følger noen bestemte mannsidealer, er denne konflikten sterkere enn for andre (Bredesen 2004). Med en slik forståelse er det kanskje ikke så underlig at guttene viser en lavere arbeidsinnsats enn jenter.

En annen forklaring på at skolen behandler gutter annerledes enn jenter handler om forventninger til kjønnen. Ericsson (2003) skriver at det er lett å foreta sosiale konstruksjoner av gutter som gjør at vi forklarer og aksepterer situasjonen. Kanskje er det en aksept for at gutter klarer seg dårligere i skolen enn jenter? Forventninger om at gutter er mer urolige og bråkete, og at det er normalt at gutter, i større grad enn jenter, har problemer i skolen og større vanskeligheter med fagene. Samtidig vil forventningene til jenter være at de skal være samarbeidsorienterte, arbeidsomme og skoleflinke.

Hva som er årsakene til forskjellen mellom gutter og jenters skoleprestasjoner er et komplekst område. Björnsson (2005) påpeker at det er gjort for lite forskning på enkeltområder slik at bastante konklusjoner ikke må tas på for tynt grunnlag. Det er allikevel bred enighet om at forskjellene knapt kan forklares ut fra biologiske eller genetiske forhold, men at de heller er sosialt skapte (Björnsson 2005).

Det finnes altså mye forskning som prøver å forklare hvorfor gutter gjør det dårligere i skolen enn jenter, men man vet lite om hvordan guttene selv opplever skolen. Dette skal denne artikkelen nå prøve å belyse gjennom en kvantitativ studie, og den vil omhandle gutter og jenter på mellomtrinnet.

### Om undersøkelsen

Datamaterialet som brukes i denne artikkelen er hentet fra evalueringen av LP-modellen 2008-2010 (LP3). Det er både en kvalitativ og en kvantitativ evaluering.

INFORMANTER	ANTALL INFORMANTER T1	ANTALL INFORMANTER T2
Alle elever fra 5.-10. klasse som deltok i kartleggingsundersøkelsene	4100 (91,40 %)	4019 (88,23 %)
Gutter fra 5.-7. klasse	803	813
Jenter fra 5.-7. klasse	807	842

Tabell 1: Oversikt over antall informanter ved T1 og T2, med svarprosenten i parentes

Den kvalitative studien omfatter intervjuer i tre utvalgte kommuner på 5 ulike skoler, som ble gjennomført høsten 2010. I denne artikkelen er det kun noen få resultater fra de 10 intervjuene med ulike lærergrupper som presenteres. Fra den kvantitative studien presenteres resultatene fra to kartleggingsprøver, der den ene ble gjennomført i begynnelsen av prosjektet, høsten 2008, og den andre på slutten av prosjektet, våren 2010. I undersøkelsen er det flere faktorer som måles, men i denne presentasjonen vektlegges disse faktorene:

- Trivsel og syn på skolen
- Undervisnings- og læringshemmende atferd
- Relasjon mellom lærer og elev
- Struktur i undervisningen
- Ros og oppmuntring

Felles for alle faktorene er at de er vurdert av elevene selv. Det er elever fra 5.-10. klasse som har deltatt i undersøkelsen, men sammenlikningen av jenter og gutters opplevelse av ulike faktorer i skolehverdagen, er avgrenset til å gjelde elever fra 5.-7. klasse, i denne artikkelen.

Utvalget representerer alle landsdelene, både kyst og innland, og det er skoler både fra by og bygd. Videre er det både små og store skoler med i materialet. Svarprosenten over 80 prosent anses som akseptable.

### Fremstilling av resultatene

Presentasjonen av resultatene vil fremstilles gjen-

nom en 500-poengsskala, der 500 poeng tilsvarer gjennomsnittresultatet for alle elevene (5.-10. klasse) som deltok i undersøkelsen, både jenter og gutter, innenfor hver faktor, ved første kartleggingsundersøkelse. I denne skalaen har man tatt hensyn til spredningen i materialet, eller standardavviket. For å beregne effekten mellom første (T1) og andre (T2) kartleggingsundersøkelse, viser Hattie (2009:9) til følgende effektmål/størrelser:

- Under 20 poeng (0,20 standardavvik) viser ingen effekt
- 20-39 poeng (0,20-0,39 standardavvik) viser til en liten effekt, men såpass stor at den er verdt å merke seg
- 40-59 poeng (0,40-0,59 standardavvik) viser til en moderat effekt
- Over 60 poeng (0,60 standardavvik) viser til en sterk effekt.

Hatties effektstørrelser bør kun brukes som veiledende siden hans skala for effekt kun er knyttet til skolefaglig læringsutbytte. Det kan derfor kanskje stilles mindre krav innenfor andre områder, og særlig for LP som ikke er en målrettet modell som kun er knyttet til ett spesifikt område. LP favner bredt, og litt framgang på mange områder er kanskje like bra som mye framgang på ett område.

### Presentasjon av resultatene

I denne presentasjonen vil først guttenes opplevelse av de enkelte faktorene ved første kartleggingsundersøkelse, sett i forhold til jentenes, presenteres og diskute-

res. Videre vil man mot slutten se en samlet fremstilling av resultatene på andre kartleggingsundersøkelse.

De utvalgte faktorene i presentasjonen er valgt ut på bakgrunn av deres sammenheng med læring. Forskning har vist at kontekstuelle og relasjonelle faktorer har stor betydning for læring og atferd i skolen (Nordahl 2000). Nordahl et al. (2010) fant at fravær av bråk og uro i undervisningen, elevenes trivsel, relasjon mellom elev og lærer, struktur i undervisningen og motivasjon og arbeidsinnsats er faktorer med forklaringsbidrag på skolefaglige prestasjoner. Denne artikkelen har fokus på gutters opplevelse av sin situasjon i skolen, og siden motivasjon og arbeidsinnsats er lærervurdert blir ikke denne faktoren presentert her.

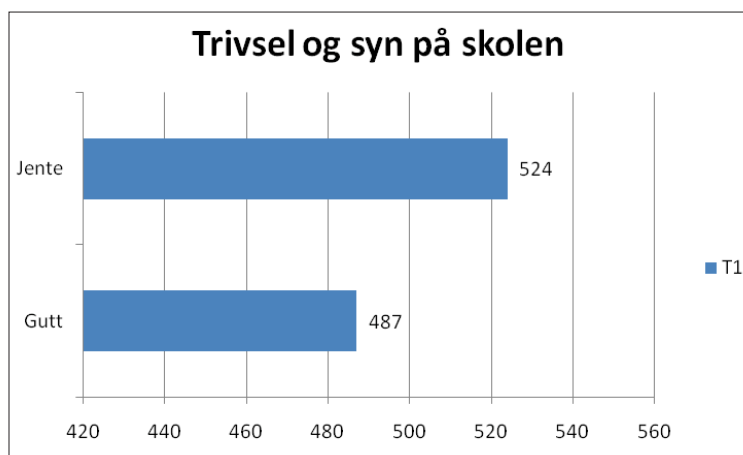
#### Gutters opplevelse av trivsel og syn på skolen

Elevenes trivsel og syn på skolen dekker både elevenes forhold og innstilling til skole samt hvordan de trives i skolen. Området kartlegges gjennom at elevene vurderer 8 spørsmål som dreier seg om deres syn på undervisningen i skolen, skolens betydning, den sosiale trivselen og forholdet til jevnaldrende (Nordahl et al. 2010). Spørsmål om elevene blir mobbet inngår også i denne sumskåren på 8 spørsmål.

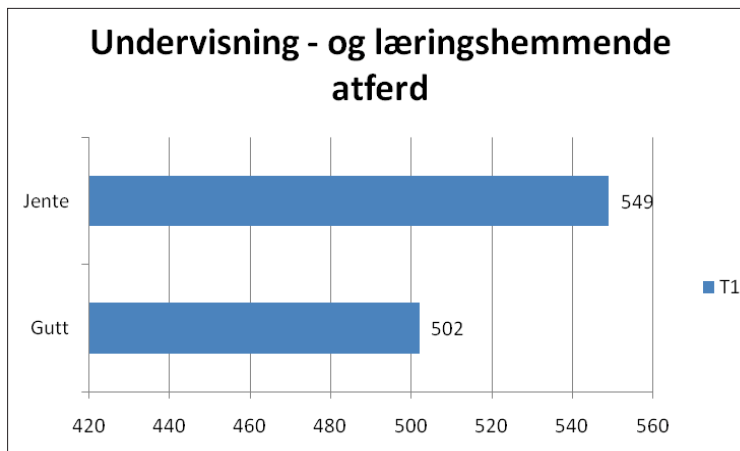
Innenfor området trivsel og syn på skolen er det 37 poengs forskjell mellom jenter og gutter (se figur 1). Det er tett opp til det Hattie (2009) vil betegne som en moderat forskjell. Det betyr at guttene trives dårligere på skolen enn jentene. Det kan se ut til at guttene i noe mindre grad liker å gå på skolen, og at de kjeder seg mer i timene. Videre ser det ut til at det ikke er like viktig for guttene å oppnå gode karakterer, og at de i større grad opplever at det er viktigere å være sammen med andre elever på skolen enn å lære noe i timene. Det at gutter vektlegger det sosiale fremfor det faglige kan ha sammenheng med at de er preget av en "antiskolekultur" der det er mer sosialt risikabelt å fremstå som skoleflink for gutter enn for jenter (Björnsson 2005, Nordahl og Egelund 2009).

#### Gutters vurdering av egen undervisnings- og læringshemmende atferd

Faktoren undervisnings- og læringshemmende atferd er satt sammen av 13 spørsmål. Dette er en atferd som kjennetegnes av å drømme seg bort og tenke på andre ting i timene, bli lett distraheret, være urolig og bråkete i timene og forstyrre andre elever i undervisningen (Nordahl et al. 2010). Elevene skal her vurdere sin egen atferd.



Figur 1: Resultater på området trivsel og syn på skolen, gutter med ulike bakgrunnsvariabler



Figur 2: Resultater på området undervisnings- og læringshemmende atferd, gutter med ulike bakgrunnsvariabler

Gutter vurderer sin atferd knyttet til bråk og uro i klasserommet 47 poeng lavere enn jentene (se figur 2). Dette er i følge Hattie (2009) en moderat forskjell. Det betyr at guttene opplever at de er mer urolig i undervisningen, at de i større grad forstyrrer sine medelever, og at de ikke følger like godt med i undervisningen som jentene.

I følge den omtalte "antiskolekulturen" kan det gi status i guttegruppa å markere seg i klasserommet, uavhengig av om det skjer i form av å fortelle en vits, eller det er å være frekk mot læreren. For jenter er det liten gevinst å hente på samme type atferd (Gulbrandsen 1998). Hun skriver videre at gutter som bråker i undervisningen kan være et produkt av gutters strev med å finne sin egen kjønnsrolle. Dette handler blant annet om å forstyrre jentene og bryte regler, overse jentenes forsøk på å stoppe dem, for så å bli "en av gutta". Å bråke og neglisjere skolen blir et opprør og samtidig en måte å skape mannlighet på (Ericsson 1998).

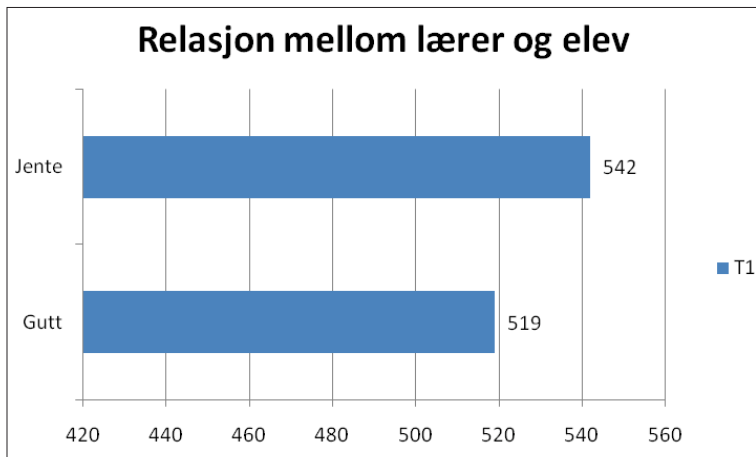
Elevers evne og muligheter til ro og konsentrasjon i undervisningen vil blant annet ha sammenheng med relasjonen til læreren. En god relasjon mellom lærer og elev kan fungere som en beskyttelsesfaktor mot bråk og uro (Nordahl, Mausesthaugen og Kostøl 2009).

### Gutters opplevelse av relasjonen til sin kontaktlærer

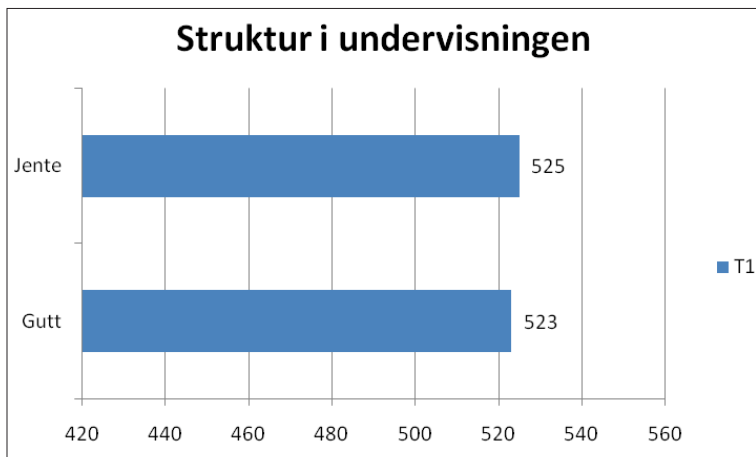
Innenfor området relasjon mellom lærer og elev, skal elevene ta stilling til 15 utsagn om sin kontaktlærer. Utsagnene omhandler lærerens relasjonskompetanse knyttet til den enkelte elevs og klassens faglig og sosial utvikling. Eksempelvis om eleven opplever å ha god kontakt med læreren sin, om læreren gjør alt den kan for å hjelpe eleven, om læreren bryr seg om hvordan eleven har det, og om læreren behandler alle elevene likt i klassen.

Resultatene viser at gutter opplever at de har en dårligere relasjon til læreren sin enn det jentene opplever. Forskjellen er på 23 poeng (se figur 3). Det indikerer at guttene opplever at de har noe dårligere kontakt med kontaktlæreren sin enn det jentene vurderer. Videre opplever guttene at kontaktlæreren gjør noe større forskjell på gutter og jenter, at læreren gir noe mindre ros til guttene enn jentene, og at læreren bruker noe mer tid på å snakke med jentene enn guttene.

Mausesthaugen og Kostøl (2009) fant relativt sterke sammenhenger mellom relasjonen mellom lærer og elev og lærerens undervisningspraksis, forstått som



Figur 3: Resultater på området relasjon mellom lærer og elev, gutter med ulike bakgrunnsvariabler



Figur 4: Resultater på området struktur i undervisningen, gutter med ulike bakgrunnsvariabler

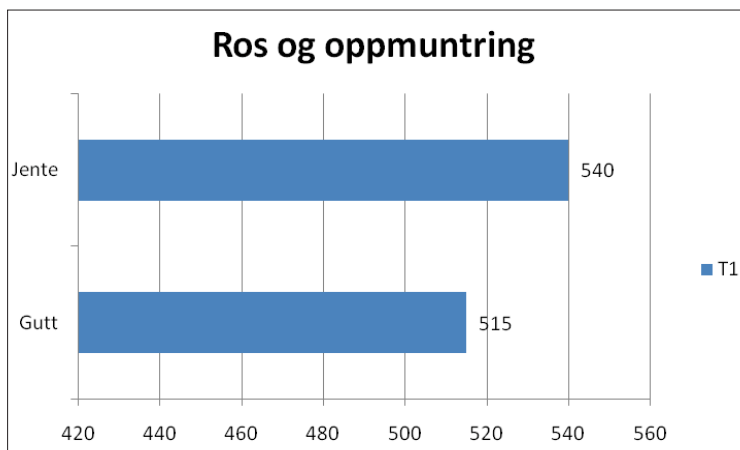
variasjon, struktur, ros og oppmuntring, i sin studie. Studien fant at opp mot 30 prosent av forklaringskraften på de gode relasjonene mellom lærer og elev kan knyttes til lærerens undervisningspraksis. Vi skal derfor se nærmere på hvordan guttene opplever lærerens struktur samt ros og oppmuntring i undervisningen.

#### Gutters opplevelse av undervisningen

Her presenteres to faktorer knyttet til undervisningen. Den ene er struktur i undervisningen, mens den andre er ros og oppmuntring.

I elevskjemaet skal elevene vurdere kontaktlærerens struktur i undervisningen ved hjelp av 6 spørsmål. Struktur i undervisningen er en form for undervisning som vil være preget av at undervisningen kan starte med en gang timene begynner, at elevene er punktlig, og at mesteparten av tiden i timene brukes til undervisning og ikke til å holde ro og orden (Nordahl et al. 2010).

Det er det eneste området i denne presentasjonen der det ikke ser ut til å være noen forskjell mellom gutter og jenters opplevelse av sin skolesituasjon (se figur 4).



Figur 5: Gutter og jenters resultater på området ros og oppmuntring

Resultatene tilsier at gutter og jenter har en felles opplevelse av ro og orden ved oppstart av timer, de opplever i like stor grad at de kommer tidsnok til timen, at de er like flinke til å rekke opp hånda, når de skal si noe, og at læreren stiller spørsmål de kan besvare.

Motivasjonsforskning viser til at gutter har et sterkere behov for ytre struktur enn jenter, og de er avhengig av den ytre strukturen for å oppnå autonomi som de motiveres sterkt av (Nordahl et al. 2010).

Den andre faktoren i undervisning er knyttet til ros og oppmuntring. Her skal elevene besvare tre spørsmål som er knyttet til vurdering av lærerens bruk av positive tilbakemeldinger i undervisningen, og om elevene spør læreren når det er noe de ikke forstår.

Innenfor ros og oppmuntring finner vi igjen forskjeller mellom gutter og jenters opplevelse av sin kontaktlærer. Forskjellen er på 25 poeng (se figur 5) og indikerer at gutter i noe mindre grad enn jentene opplever at læreren gir ros til elevene i klassen når de arbeider hardt eller til de elevene som er flinke på skolen. De opplever også at det ikke er like lett å spørre læreren om ting de lurer på når de ikke forstår.

Björnsson (2005) hevder at det kan se ut som om jenter og gutter stort sett får samme mengde oppmerksomhet, men at innholdet er noe ulikt. Gutter får oftere oppmerksomhet av negativ art, som hysjing, korrigerende av uakseptabel atferd osv. Kanskje kan det være med å forklare noe av forskjellen mellom gutter og jenters opplevelse av ros og oppmerksomhet.

### En kort oppsummering

Resultatene fra den første kartleggingsundersøkelsen tilsier at det er forskjell mellom gutter og jenters opplevelse av situasjonen innenfor alle faktorer, bortsett fra struktur i undervisningen. Størst forskjell finner vi innenfor deres opplevelse av undervisnings- og læringshemmende atferd, med 47 poeng. I og med at guttene opplever situasjoner i sin skolehverdag dårligere enn jentene, kan det tyde på at skolen er bedre tilpasset jenter enn gutter.

I følge Ericsson (2003) premierer skolen atferdsmønstre og holdninger som favoriserer feminine væremåter. Kombinasjonen av guttenes markering i klasserommet for å skape mannlighet og lærernes strategier for å holde ro og orden, bidrar til å skape feminitet i klasserommet, hevder Gulbrandsen (1998). I skolen

er det mye stillesittende arbeid som best passer jenter. Guttene har også større vanskeligheter med å tilpasse seg andre. Begge disse faktorene kan bidra til at gutter oftere enn jenter er i konflikt med læreren, at de oftere protesterer og oftere henvises til spesialundervisning (Bredesen 2004).

Neste spørsmål i artikkelen vil belyse spørsmålet om hvilke faktorer som kan påvirke guttenes opplevelse av sin skolesituasjon i positiv retning.

### Læringsmiljø og pedagogisk analyse

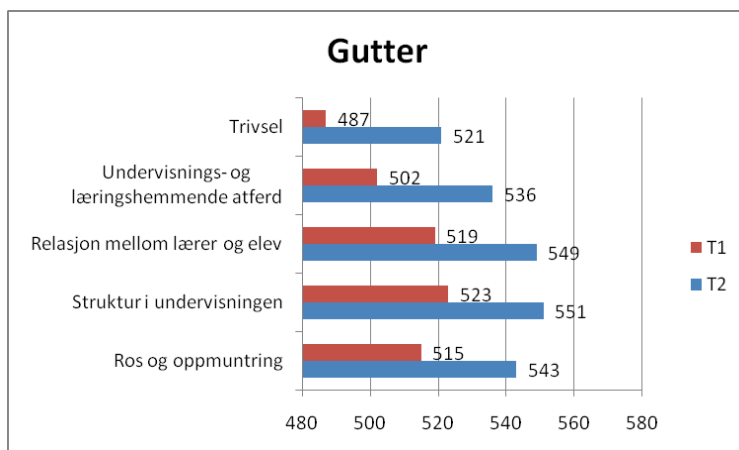
I rapporten *Prestasjonsforskjeller i Kunnskapsløftets første år* stiller Bakken (2010) spørsmålet om skolen kan kompensere for de ulikhetene man finner mellom elevgrupper og skoler i mellom. Her diskuterer han både skolestørrelse, skoleressurser og læringsmiljø knyttet til foreldreutdanning, kjønn og minoritetsstatus. Han konkluderer med at kjønn, minoritetsstatus og foreldrenes utdanningsnivå gir mindre utslag for elevenes skoleprestasjoner i skoler der elevene har en positiv opplevelse av læringsmiljøet sitt. Videre dokumenteres det at skoler kan kompensere for forskjeller mellom elevgrupper gjennom å styrke læringsmiljøet. Skolestørrelse og skoleressurser har begrenset betydning for å kompensere for prestasjonsforskjeller. Om man skal kunne styrke læringsmiljøet og etablere en god læringskultur, må man vite hva det innebærer. Et program som retter seg mot å styrke læringsmiljøet i den enkelte skole, er LP-modellen. LP står for læringsmiljø og pedagogisk analyse der hovedfokus er rettet mot den enkelte lærers pedagogiske praksis og utfordringer som finnes der. Målet er å endre betingelser i læringsmiljøet som opprettholder problemet, med henblikk på å skape gode forhold for både sosial og skolefaglig læring hos alle elever (Nordahl 2006). Det er viktig å understreke at dette ikke er snakk om en instrumentalistisk metode, men en systematisk måte å kunne reflektere over utfordringer i egen praksis samt å reflektere over gjennomføring av mulige tiltak.

Lærerne på skolene i den kvantitative undersøkelsen har mellom de to kartleggingsperiodene arbeidet i lærergrupper, sammensatt på tvers av team/trinn. I lærergruppene har de analysert og reflektert over opplevde utfordringer knyttet til praksis, i et systemperspektiv. I den tradisjonelle individrettete problemløsningen leter man etter årsaker knyttet til det enkelte individ, mens man i systemteorien prøver å få forståelse for problemet gjennom å ha fokus på interaksjonen mellom elevene og omgivelsene. Læreren er en av aktørene i det sosiale systemet, og i utviklingsprosjektet ligger det en sterk føring om at læreren også må se på seg selv og sin egen undervisning. På dette grunnlaget skal læreren iverksette ulike tiltak i klassen basert på forskningsbasert kunnskap, med mål om å forebygge og redusere atferdsproblematikk samt forbedre elevenes sosiale og faglige læringsresultater (Nordahl 2006).

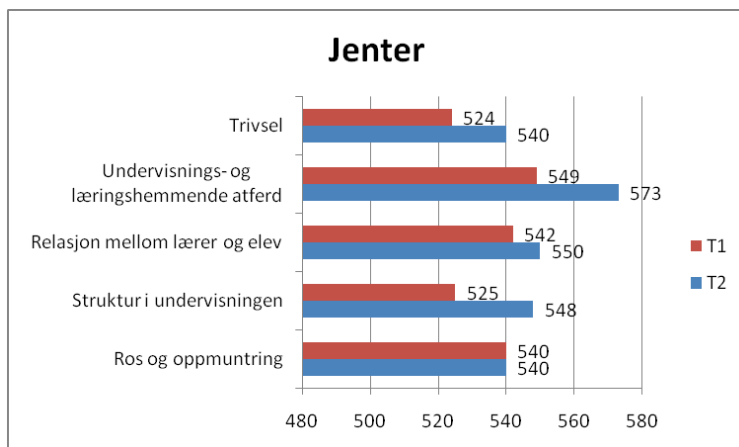
I den kvalitative studien (Aasen og Sjøby 2011) formidlet lærerne at de hadde iverksatt tiltak blant annet knyttet til bråk og uro i klassen, oppstart av time, ikke-faglig pc-bruk og i form av blant annet elevsamtaler, konfliktløsning, regler og regelhåndhevelse. Samlet kan man si at disse momentene omhandler relasjonelt arbeid og ledelsesarbeid. Etter at lærerne hadde jobbet med læringsmiljø og pedagogisk analyse i et og et halvt år, ble det gjennomført en ny kartleggingsundersøkelse. Resultatene fra denne presenteres i figurene 6 og 7 (se neste side). De røde søylene illustrerer resultatene fra den første kartleggingsundersøkelsen, mens de blå viser resultatene fra den andre undersøkelsen.

Det ser ut til at guttene har hatt en utvikling på 28 poeng eller mer på alle faktorer. Guttene opplever at de trives bedre på skolen, at læreren har en bedre struktur på undervisningen og at læreren gir mer ros og oppmerksomhet enn tidligere (alle 28 poeng). Videre opplever de også at de i mindre grad forstyrrer medelever og følger bedre med i undervisningen (34 poeng), og at de har fått en bedre relasjon til læreren sin (30 poeng).





Figur 6: Oversikt over endring innenfor faktorene fra første til andre kartleggingsundersøkelse, gutter



Figur 7: Oversikt over endring innenfor faktorene fra første til andre kartleggingsundersøkelse, jenter

Jentene ser også ut til å ha fått en mer positiv opplevelse av skolen. Men hos jentene er det bare faktorene undervisnings- og læringshemmende atferd (24 poeng) og opplevelse av struktur i undervisningen (23 poeng) som viser til en effektstørrelse over 20 poeng. Innenfor de øvrige faktorene ser det ut til å være positive tendenser, mens jentene innenfor faktoren ros og oppmerksomhet ikke opplever noen forandring siden forrige kartleggingsundersøkelse.

Dette betyr at både gutter og jenter har fått en mer positiv opplevelse knyttet til sin skolesituasjon, men at det er guttene som har opplevd den største effekten.

Det er fortsatt forskjeller mellom gutters og jenters opplevelse av ulike faktorer i skolen, men det ser ut til at de har blitt noe mindre. Forskjellen mellom gutters og jenters opplevelse av trivsel i skolen har blitt redusert fra 37 poeng til 19 poeng, mens opplevelsen av undervisnings- og læringshemmende atferd er noe mer stabil (fra 47 til 37). Opplevelsen av struktur i undervisningen har holdt seg helt stabil. Mens forskjellene mellom gutters og jenters opplevelse av sin relasjon til læreren (fra 23 til 1 poeng) og opplevelse av ros og oppmerksomhet (fra 25 til 3 poeng) har blitt utjevnet siden første kartleggingsundersøkelse.

## Avslutning

Denne artikkelen har tatt utgangspunkt i to forskerspørsmål hvorav det ene dreier seg om å beskrive hvordan gutter opplever skolen i forhold til jenter, mens det andre omhandler hvordan skolen kan påvirke guttenes opplevelse i positiv retning.

Gjennom datamaterialet fra de to kartleggingsundersøkelsene er det gjort funn som tilsier at guttene hadde en dårligere opplevelse enn jentene innenfor samtlige faktorer, bortsett fra struktur i undervisningen, ved første kartleggingsundersøkelse. Hva dette skyldes kan man ikke sikkert si, men mulige forklaringer kan knyttes til "antiskolekulturen" der gutter i større grad enn jenter underpresterer for ikke å miste mandighet eller sosial status (Björnsson 2005). Guttene opplever en lavere trivsel enn jentene, knyttet til at de er mer opptatt av det sosiale og ikke trives så godt på skolen i tillegg til at de opplever at de i større grad lager bråk og uro i undervisningen. Dersom gutter opplever at det er sosialt risikabelt å være skolefink eller arbeidsom på skolen, er det kanskje naturlig at de fremmer det sosiale som viktigere enn læring (Nordahl og Egelund 2009). Og dersom de opplever at lærerne har en forventning om at gutter i større grad lager bråk og uro, er det kanskje naturlig at de bruker slike strategier for å finne eller bekrefte sin egen kjønnsrolle. Er det slik at jentenes atferd i sterkere grad premieres enn guttenes?

Bråk og uro kan utløse oppmerksomhet av negativ art fra lærernes side. Og det kan være med å forklare hvorfor gutter opplever at de får mindre ros og oppmerksomhet fra læreren, enn det jentene gjør. Dette vil igjen kunne være med å forklare hvorfor gutter opplever å ha en dårligere relasjon til læreren sin, enn det jentene opplever. Manglende anerkjennelse både av lærere og medelever i skolen kan bidra til at verdier utenfor skolen blir viktigere, som anerkjennelse på fotballbanen, i dataspill osv. Kan man da stille spørsmål-

et om skolen er mer tilpasset gutter enn jenter, både knyttet til forventninger, arbeidsmåter og innhold?

For å besvare det andre forskningsspørsmålet, som er knyttet til hva som kan påvirke gutters opplevelse av skolesituasjonen, er det heller ikke her noen sikre svar. Men det vil være naturlig å trekke frem fellesnevneren for alle skolene i denne kartleggingsundersøkelsen. Nemlig lærernes arbeid med læringsmiljø og pedagogisk analyse. LP-modellen er ingen instrumentalistisk modell eller metode, derfor vil ikke ett sett av bestemte tiltak eller endringer i den pedagogiske praksisen løse utfordringen og øke læringsutbyttet (Nordahl 2006). Dette innebærer at læreren må reflektere over elevenes respons på egne undervisningshandlinger. Forskningsbasert kunnskap skal i LP-modellen være grunnlaget for refleksjon, analyse og gjennomføring av tiltak

Før tiltakene iverksettes, skal utfordringene belyses gjennom tre perspektiver, individ-, kontekst- og aktørperspektivet. Gjennom den kvalitative studien formidlet lærerne at de i hovedsak hadde iverksatt tiltak innenfor klasseledelse og relasjonelt arbeid. Nordahl et al. (2010) viser til at en god struktur på undervisningen vil ha sterk sammenheng med mindre bråk og uro i undervisningen. De kvantitative resultatene viser at gutter opplever både en økt struktur i undervisningen og at de lager mindre bråk og uro i klassen. Struktur i undervisningen henger sammen med lærerens evne til å lede en klasse. Kvaliteten på relasjonen mellom læreren og elevene vil være helt avgjørende for hvordan læreren kan utføre oppgaven som leder av klassen. Forskning viser til at ros og oppmuntring er avgjørende for å støtte elevenes læringsarbeid, i tillegg til at det er et godt middel i relasjonsbygging. I og med at guttene opplever at de i større grad får ros og oppmuntring i den andre kartleggingsundersøkelsen, kan det trolig indikere at lærerne har blitt mer bevisste på bruk av ros i stedet for negativ irettesettelse. Forskning fremmer også lærerens relasjon til eleven

som en viktig forklaring til økt trivsel og mindre atferdsproblemer (Nordahl et al. 2010). Også dette er i samsvar med denne artikkelens funn.

### **Hva vil disse funnene bety for praksisfeltet?**

Samlet sett kan man si at denne artikkelen viser at en undervisningspraksis som i større grad bygger på forskningsbasert kunnskap, kombinert med en analytisk tilnærming til utfordringer og refleksjon hos den enkelte lærer, ser ut til å gi en bedre opplevelse av skolesituasjonen for gutter, men også for jentene.

I norsk sammenheng ser det ut til å være lite forskning knyttet til hvilke tiltak som kan bidra til å bedre gutters situasjon og læring i skolen. Dette er et område vi trenger mer kunnskap om. Tradisjonelt viser flere studier at individperspektivet står relativt sterk i den norske skolen (Nordahl og Hausstätter 2009, Aasen et al. 2010). I det ligger det at man har en forståelse av at det er eleven eller guttene det er noe feil med. Mens det å drive systemrettet arbeid krever en analytisk innstilling, og en erkjennelse av at det meste kan forstås på flere måter, avhengig av hvilke "briller" vi ser gjennom (Nordahl 2006). Individperspektivet er det ene settet av briller, men det er viktig å kunne forstå guttene på flere måter.

"I pedagogisk sammenheng er forståelse for elevenes oppfatninger og handlinger viktig fordi det har konsekvenser for læring og undervisning. Skal lærerne i skolen hjelpe elevene til å nå de faglige, sosiale og personlige målene som er satt for opplæringen, vil kunnskap om og forståelse for eleven være en forutsetning" (Nordahl 2010:15).

I dette ligger det at man i tillegg til å se gutter som et individ også kan se på gutter som aktive aktører som både blir påvirket av omgivelsene og selv kan påvirke omgivelsene. Innenfor en slik systemteoretisk tilnærming, kan lærere også trekke inn aktørperspektivet og kontekstperspektivet. Antiskolekulturen er å betrakte som et uttrykk for at gutter er aktører og bevisst eta-

blerer en motstand mot skolen. Ved å utvide forståelsen for slike fenomener gjennom å se på gutter som aktører i stedet for gutter med vansker, åpnes nye muligheter for å møte guttene. Vektleggingen av struktur er et eksempel på et kontekstuellet perspektiv der nettopp gutter ser ut til å profitere på bestemte former for tilrettelegging i konteksten (her undervisningen). Det samme gjelder også relasjon til lærer.

Gode læringsmiljøer og god undervisning handler altså ikke om anvendelse av en bestemt metode. Det er en rekke faktorer knyttet til interaksjonen mellom elev og lærer og mellom elevene som avgjør om elevene opplever et hensiktsmessig læringsmiljø (Nordahl 2006).

## Litteratur

- Bakken, A. (2009): *Ulikhet på tvers: har foreldres utdanning, kjønn og minoritetsstatus like stor betydning for elevers karakterer på alle skoler?* NOVA-rapport 8-2009.
- Bakken, A. (2010): *Prestasjonsforskjeller i kunnskapsløftets første år: kjønn, minoritetsstatus og foreldres utdanning.* NOVA-rapport 09-2010.
- Björnsson, M. (2005): *Kön och skolframgång: tolkningar och perspektiv.* Myndigheten for skolutveckling.
- Bredeesen, O. (2004): *Nye gutter og jenter – en ny pedagogikk?* Cappelen Akademiske Forlag.
- Dale, E.L. og Wærness, J.E. (2003): *Differensiering og tilpasning i grunnopplæringen: rom for alle – blick for den enkelte.* Cappelen Akademiske Forlag.
- Ericsson, K. (1998): "Sexual harassment and the genderisation of work." In: von der Fehr, D.; Jonasdottir, A.G. and Rosenbeck, B.: *Is there a Nordic Femenism? Nordic feminist thought on culture and society.* UCL Press.
- Ericsson, K. (2003): *Klasserommets sanne ofre – jenter eller gutter?*  
<http://www.nik.no/klasserommets+sanne+ofre+-+jenter+eller+gutter%3F9UFRvU4T.ips>
- Gulbrandsen, L.M. (1998): *I barns dagligliv. En kulturpsykologisk studie av jenters og gutters utvikling.* Universitetsforlaget.
- Hattie, J. (2009): *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* Routledge.
- Hemes, G. (2010): *Gull av gråstein. Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring.* Fafo-rapport 3/2010. Fafo.
- Holm, A-S.(2008): *Relasjoner i skolan. En studie av feminiteter och maskuliniteter i år 9.* Gøteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Jackson, C. (2006): *Lads and ladettes in school: Gender and a fear of failor.* Open University Press/McGraw-Hill Education.
- Mausethagen, S. og Kostøl, A. (2009): *Relasjon mellom lærer og elev, og lærerens undervisningspraksis. En casestudie av læreres forståelser, klasseromdiskurs og elevperspektivet i fire klasserom på 7.trinn.* Høgskolen i Hedmark: Høgskolens rapportserie nr. 18-2009.
- Nordahl, T. (2000): *En skole – to verdener. Et teoretisk og empirisk arbeid om problematferd og mistilpasning i et elev- og lærerperspektiv.* NOVA Rapport 11/00.
- Nordahl, T. (2006): *Kunnskapsheftet. Forståelse av elevenes læring og atferd i skolen.* Lillegården kompetansesenter.
- Nordahl T. (2007): *Jenter og gutter i skolen.* <http://www.forebygging.no/en/Teori/Innsatsomrader/Kjonn/Jenter-og-gutter-i-skolen/>
- Nordahl, T. (2010): *Eleven som aktør.* Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. og Egelund, N. (2009): *Billeder af situationen i den danske grundskole. LP-modellen, forskningsbaseret viden – vi gør det, der virker.* University College Nordjylland.
- Nordahl, T. og Hausstätter, R.S. (2009): *Spesialundervisningens forutsetninger, innsatser og resultater: situasjonen til elever med særskilte behov for opplæring i grunnskolen under Kunnskapsløftet.* Høgskolen i Hedmark: Høgskolens rapportserie nr. 9-2009.
- Nordahl, T.; Mausethagen, S. og Kostøl, A. (2009): *Skoler med liten og stor forekomst av atferdsproblemer: en kvantitativ og kvalitativ analyse av forskjeller og likheter mellom skolene.* Høgskolen i Hedmark: Høgskolens rapportserie nr. 3-2009.
- Nordahl, T.; Sunnevåg, A-K.; Aasen, A-M. og Kostøl, A. (2010): *Uligheter og variationer. Danske elevers motivasjon, skolefaglig læringsudbytte og sociale kompetencer.* University College Nordjylland.
- Wernersson, I. (2010): *Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker.* SOU 2010:51.
- Aasen, A.M.; Kostøl, A.; Nordahl, T. og Wilson, D. (2010): *Onger er rare – evaluering av spesialundervisningen i Østre Toten kommune.* Høgskolen i Hedmark. Høgskolens rapportserie nr. 4.
- Aasen, A.M. og Søby, K. (2011): *Vi ser at det funker. En kvantitativ og kvalitativ evaluering av arbeidet med LP-modellen 2008-2010 (LP3).* Høgskolen i Hedmark. Høgskolens rapportserie nr. 5.