



Kyngervi kennara í augum foreldra: Mótsagnakenndar kröfur

Marianna Jónsdóttir Maríudóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson

► Abstract ► Um höfundana ► About the authors ► Heimildir

Í greininni er fjallað um viðhorf foreldra til kyngervis grunnskólakennara. Rannsóknin fólst í viðtölum við tíu foreldra, fjóra karla og sex konur, sem áttu bæði dreng og stúlku í grunnskóla, og var að minnsta kosti eitt barnanna á yngsta stigi og annað á miðstigi grunnskólans þegar viðtölin voru tekin. Viðmælendur voru spurðir um afstöðu sína til kyns og kyngervis kennara, karlmennsku, kvenleika, virðingar, aga og umhyggju – allt í því augnamiði að fá vitneskju um hvort og á hvaða hátt þessi viðhorf væru kynjuð. Viðtölin voru greind í tveimur meginþrepum. Á fyrri þrepi voru greind nokkur þemu, svo sem karlmennska og kvenleiki; kennarar sem fyrirmyndir og virðing, agi og umhyggja. Við ítarlegri skoðun var bersýnilegt að viðhorf foreldranna voru lituð af einstaklingshyggju og eðlishyggju. Jafnframt komu í ljós ekki einungis ólíkar skoðanir meðal viðmælenda heldur mótsagnir í viðhorfum. Áhersla viðmælenda á einstaklingsmun er mjög líklega til marks um frekar almennan, ef ekki lítinn, skilning á þýðingu kynjajafnréttismála fyrir skólastarfið. Höfundar vilja árétta það að ef sérstakur vilji er fyrir hendi til að fjölga körlum í grunnskólakennslu, umfram það að mennta þarf fjölda bæði karla og kvenna til starfsins, verður að forðast að gera það á forsendum sem byggjast á staðalmyndum og hefðbundnum kynhlutverkum. Í kennaramenntuninni þarf að undirbúa kennaranema af öllum kynjum undir allar hliðar starfsins. Þar á meðal að þeir geti sem nýbrautskráðir kennarar vænst þess að stundum verði gerðar til þeirra ólíkar kröfur eftir kyni af aðilum innan og utan skólans.

Efnisorð: Kyn kennara, grunnskólakennarar, viðhorf foreldra, staðalmyndir, hlutverk kennara.

Inngangur

Talsvert umræða hefur verið um kyn og kyngervi kennara á síðustu árum. Eitt af því sem hefur verið til umræðu er kynjahalli út frá fjölda kennara. Árið 2004 var heildarfjöldi kennara í grunnskólum með kennsluréttindi til að kenna á því skólastigi 4.045 og voru karlar í kennslu þá 884 talsins eða tæp 22%. Árið 2015 hafði grunnskólakennurum með réttindi fjölgað í 4.615 en karlkyns kennurum þó fækkað í 822 og hlutfallið lækkað í 18% (Hagstofa Íslands, 2015). Því fer þó fjarri að konur hafi verið í meirihluta alla tíð því að á fyrri hluta 20. aldar voru kennarar í skyldunámi að mestu karlar og á árunum 1909–1945 var hlutfall brautskráðra kvenna frá Kennaraskóla Íslands á bilinu 35–46% (Loftur Guttormsson, 2008). [1]

Í þessu samhengi lék okkur forvitni á því að fá vitneskju um viðhorf foreldra til kyns kennara. Líklegt er að þau viðhorf skipti máli, bæði í samfélagsumræðu og þegar kemur að sýn kennara á sjálfa sig (Brody, 2014; Hjalmarrson og Löfdahl, 2014; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004; Sargent, 2000). Í greininni er fjallað um niðurstöður viðtalsrannsóknar um viðhorf foreldra til kyns og kyngervis grunnskólakennara.

Munurinn á orðunum kyn og kyngervi þvælist fyrir þeim sem ekki eru handgengnir femínískum hugtakaförða. Hugtakið kyn er notað um líffræðilegt kyn (e. sex). Hugtakið kyngervi (e. gender) vísar til þess „gervis“ sem fólk tekur á sig við að vera karlar eða konur, eða drengir eða stúlkur. Þetta er það gervi sem hið líffræðilega kyn (e. sex) tekur á sig í samskiptum í samfélaginu. En þótt kyn vísi til líffræðilegs kyns er það orð yfirleitt notað í almennri umræðu og iðulega í fræðilegri umræðu í tilvikum þar sem kyngervi er útlistað á nákvæmari hátt.

Eðlishyggjan í orðræðunni

Í umræðunni um kyn og kyngervi takast á tvenns konar sjónarmið; annað þeirra byggist á eðlishyggju en hitt er kennt við mótunarhyggju. Eðlishyggjan felst í því að gert er ráð fyrir að kynin – karlar og konur – séu í eðli sínu ólík. Þar er alhæft um eiginleika fólks af sama kyni, oftar en ekki út frá staðalmyndum um kynhlutverk kynjanna. Með mótunarhyggju er því hafnað að ólík hlutverk, staða og hegðun kynjanna séu meðfædd fyrirbæri. Þeir sem adhyllast mótunarhyggju halda því fram að hugmyndir okkar um kvenleika og karlmennsku séu félagslega mótaðar og hvað teljist karlmennska og kvenleiki fari eftir aðstæðum hverju sinni (sjá til dæmis Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004; Skelton, 2012).

Karlmennska og kvenleiki eru lykilhugtök í umræðum um kyngervi. Connell (2006) heldur því fram að með því að tala um karlmennsku og kvenleika sé verið að vísa til þeirra eiginleika sem samfélagið hefur eignað körlum og konum. Vandinn við þetta er þó kannski ekki sá að eigna kynjum ólíka eiginleika heldur að karlmennsku og kvenleika er iðulega stillt upp sem andhverfum með ólíkt vægi þar sem hið karllæga er yfirskipað hinu kvenlæga (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004; Þórdís Þórðardóttir, 2005, 2012). Viðteknar hugmyndir um karlmennsku tengjast oft því að vera sterkur og stór, að sýna hetjuskap, vera ekki stelpulegur og vera leiðtogi (Guðný Guðbjörnsdóttir, 2007) og síðast en ekki síst á karlinn að sýna að hann sé gagnkynhneigður (Connell, 2006; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004). Þó hefur hinn „mjúki maður“ verið nefndur til sögunnar en hann er í góðum tengslum við tilfinningar sínar, ljúfur og yfirleitt í góðu sambandi við móður sína (Goddard, 2000). Hugmyndin um mjúka manninn er þó líka til marks um eðlishyggju sem felst í tiltekinni staðalmynd sem karlinn þarf að uppfylla.

En það eru til flóknari ímyndir um karlmennsku byggðar á skilningi mótunarhyggju, til dæmis hugmyndir um umhyggjukarlmennsku (e. caring masculinities) (Elliott, 2016) og inngildandi karlmennsku (e. inclusive masculinities). Slíkar hugmyndir fela í sér það sjónarmið að hefðbundnar og íhaldssamar tegundir af karlmennsku séu að missa eða muni missa gildi sitt gagnvart þeim „mýkri“ sem áður hafa verið undirskipaðar eða jafnarsettar (Anderson, 2009; Þórdís Þórðardóttir, 2012). Í bæði umhyggjukarlmennsku og inngildandi karlmennsku felast þær hugmyndir að karlmennska geti verið margs konar án þess að slegið sé af kröfunni um að karlinn sé „raunverulegur“ karl. Á ensku er gjarnan notuð fleirtala af orðinu karlmennska (e. masculinities) til að tákna fjölbreytileika og baráttuna um það hvernig karl má eða á að vera.

Hugmyndir um kvenleika hafa einnig breyst úr því að vera tengdar fyrst og fremst við eitthvað fingert og undirskipað yfir í fjölbreytilegri ímyndir (sjá til dæmis Þórdís Þórðardóttir, 2012). Ástæðan fyrir því er líklega breytt staða kvenna í samfélaginu þar sem þær hafa með kvennabaráttunni haslað sér völlu á ýmsum vettvangi sem karlar voru áður einir á. Þrýstings verður þó vart á nútímakonur að þær haldi sig við hefðbundin hlutverk kvenna, til dæmis að sjá um heimili og börn, um leið og þær taka að sér störf utan heimilis (Martino og Lauriano, 2013). Þetta má kalla hugmynd um „ofurkonu“. Ofurkonuhugtakið vísar til kvenna sem leitast við að „geta allt“ og

eftir því sem vald kvenna eykst hefur það færst í vöxt að konur upplifi sig í aðstæðum þar sem þær reyna að halda slíkri ímynd ofurkonunnar á lofti (Martino og Lauriano, 2013). Okkur sýnist ofurkonuhugmyndin þó vera byggð á eðlishyggju. Hugmyndir Schippers (2007) um mengandi kvenleika (e. emphasized femininity) eru af öðrum toga. Þær byggjast á því að konur nái að „menga“ valdasambandið milli karla og kvenna sem felst í undirskipun hins kvenlæga. Mengandi kvenleiki snýst um að kona sýni myndugleika, taki málin í sínar hendur og sé óhlýðin, eins og Gyða Margrét Pétursdóttir (2012) lýsir því.

Viðteknar hugmyndir um karlmennsku og kvenleika eru byggðar á hugmyndum um sérstakt eðli kynja. Nýrri hugmyndir um karlmennsku og kvenleika, og um að „eðli“ karla og kvenna geti breyst, kunna að vera til marks um mótunarhyggju. Engu að síður er eðlishyggjan, þar sem körlum og konum og drengjum og stúlkum er ætlað tiltekið eðli, mjög sterk. Í samræmi við hana hafa mótast viðteknar hugmyndir um fyrirmyndir sem eins konar kynhlutverk (Connell og Messerschmidt, 2005; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004, 2006), sem hafa haft mikil áhrif á orðræðuna í samfélaginu og á umræðuna um kyn kennara.

Kennslukarlar og kennslukonur

Grunnskólakennarastarfið gerir faglegar kröfur af margvíslegum toga. Oft er þessum kröfum skipt í tvennt, annars vegar um þekkingu í kennslugrein og hins vegar í kennslufræði sem felur þá einnig í sér hæfnina til að koma námsefni til skila (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 1992). En starf nútímagrunnskólakennara er miklu flóknara en svo að tvær breytur, þekking á kennslugrein og hæfnin til að koma námsefni til skila, dugi til að lýsa því. Grunnskólakennarar sinna margvíslegum öðrum verkefnum sem fela í sér umhyggju fyrir nemendum (sjá til dæmis Hjalmarsson og Löfdahl, 2014). Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2004) leggur áherslu á að umhyggja sé faglegt gildi og að kennarar, bæði kennslukarlar og kennslukonur, þurfi að búa yfir vinnubrögðum sem umhyggjan krefur þau um. Sama gildir um aga; kennararnir þurfa að kunna fagleg vinnubrögð til að nemendum líði vel í kennslustofunum. Þá þurfa grunnskólakennarar að geta sinnt ólíkum hópum nemenda: drengjum og stúlkum, nemendum af ólíkum félagslegum og menningarlegum uppruna, og nemendum sem hafa margvíslegar og ólíkar sérþarfir. Þetta merkir að þeir þurfa að þekkja félagslegan bakgrunn margra hópa í samfélaginu og staðalmyndir sem samfélagið skapar, til dæmis af drengjum og stúlkum.

Hér vandast málið því það hefur verið tilhneiging í orðræðunni um skólastarfið að tengja umhyggju og aga við kyn kennaranna. Warin og Gannerud (2014) benda á að lengi hafi verið litið á umhyggju sem eðlislægan eiginleika kvenna og því verið litið svo á að þær séu betur til þess fallnar en karlar að kenna ungum börnum. Þegar litið er á agann, þá benda niðurstöður Brodys (2014), sem talaði við sex kennslukarla frá ólíkum löndum, og Ashcraft og Seviere (2006), sem tóku viðtöl við 14 kennslukarla í grunnskólum í Bandaríkjunum, til þess að þeir telji að þeir haldi uppi betri aga en kennslukonur. Að kyn þeirra hafi þar úrslitaáhrif. Burn og Pratt-Adams (2015) halda því fram að dýpri rödd karla og meintir líkamlegir yfirburðir geti verið áhrifavaldur þegar kemur að virðingu nemenda fyrir kennurum. Niðurstöður Ingólfs Ásgeirs Jóhannessonar (2004), sem ræddi við kennslukonur í íslenskum grunnskólum, gefa vísbendingar um að þessi orðræða um aga kennslukarla hafi þau áhrif að sumir drengir taki síður mark á kvenkyns kennurum en körlum. Nútímakennslukarlar mæta aftur á móti þeirri þversögn að á meðan starf grunnskólakennara felst, meðal annars, í umhyggju gagnvart nemendum þá sé oft ætlast til að þeir sýni hefðbundna karlmennsku byggða á styrk – í beinni mótsögn við þá faglegu kröfu að sýna umhyggju (Ashcraft og Sevier, 2006).

Eðlishyggjujónarmið virðast vera mjög fyrirferðarmikil í orðræðu um að það sé vandamál hversu fáir karlar séu kennarar í leik- og grunnskólum. Í skýrslunni Menntun fyrir alla, sem er yfirlýsing sett fram á alþjóðaráðstefnu UNESCO í Dakar í Senegal árið 2000, er meðal annars tekið fram að auka þurfi hlutfall karla í grunnskólum en ekki er tekið skýrt fram hvers vegna

(Menntamálaráðuneytið, 2002). Wernersson (2016) telur að þrjár helstu ástæðurnar, sem nefndar hafi verið fyrir því að fjölga þurfi kennslukörllum, séu að það vanti karla sem fyrirmyndir, fjölgun karla myndi bæta atvinnuumhverfi kennarastarfsins og loks almenn jafnréttissjónarmið. Fyrstnefnda sjónarmiðið er tvímælalaust til marks um eðlishyggju meðan þau tvö síðarnefndu eru mun „saklausari“. Þau má túlka þannig að stefnt sé að aukinni fjölbreytni í hópi starfsfólksins í hverjum skóla fremur en að verið sé að hampa körllum.

Kennslukarlar virðast oft mæta væntingum í starfi sínu um að vera karlmenskufyrirmyndir fyrir nemendur, þá einna helst fyrir drengina (Burn og Pratt-Adams, 2015; Sargent, 2000). Rannsóknir styðja þó ekki hugmyndina um að fjölgun þeirra sem karlmenskufyrirmynda komi eitthvað sérstaklega til móts við þá drengi sem standa höllum fæti í skólakerfinu (Sternod, 2011). Þvert á móti er þessi hugmynd um karlmenskufyrirmynd skaðleg, byggð á eðlishyggjuhugmyndum um kynhlutverk (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2006). Á hinn bóginn telur Younger (2016) að umræða dagsins í dag snúist miklu frekar um viðurkenningu á fjölbreytni einstaklinga í hópi nemenda og kennara og að þróa skuli skóla með fjölbreytnina að leiðarljósi.

Rannsóknarspurning

Rannsóknirnar, sem við höfum vitnað til, benda til þess að gerðar séu margvíslegar kröfur til kennara og stundum ólíkar eftir því hvort kennarinn er karl eða kona. Við spyrjum því hver séu viðhorf foreldra til kyngervis kennara, hvers konar sjónarmið ráða för og hvort og þá hvaða mótsagnir koma fram. Við spyrjum einnig hvort rétt sé að leggja áherslu á að fjölga kennslukörllum og þá á hvaða forsendum.

Aðferð

Rannsóknin er eigindleg viðtalsrannsókn. Rannsóknaráherslan er femínísk en í slíkum rannsóknum er áhersla lögð á áhrif og mikilvægi kyngervis (Rannveig Traustadóttir, 2013). Í þessu tilviki með því að kanna hvaða áhrif hugmyndir foreldra um kyngervi og kyn kennara hafa á kröfur þeirra til kennaranna og skólanna.

Viðtöl

Viðmælendur voru alls tíu, fjórir karlar og sex konur, á aldrinum 32–48 ára. Fimm þeirra voru búsettir á höfuðborgarsvæðinu en fimm á landsbyggðinni. Viðmælendur voru með fjölbreytta en mismilanga menntun og unnu ólík störf. Gögnunum var safnað með samtals átta viðtölum við foreldrana. Í tveimur tilvikum voru hjón saman í viðtali, að eigin ósk, og talað var við tvenn önnur hjón í einstaklingsviðtölunum, í öllum tilvikum voru hjónin karl og kona. Viðmælendurnir fengu dulnefni Alex, Anna, Elín, Ingi, Jóhann, Klara, Orri, Sóla, Ugly og Vala.

Viðmælendur voru fundnir með hentugleikaúrtaki á þrennan hátt: með því að auglýsa á Facebook, leita til skólastjóra í grunnskólum og í gegnum kunningsskap við fyrri höfund eða vini hennar. Allir viðmælendur áttu bæði dreng og stúlku í grunnskóla og annað eða eitt barnanna var á yngsta stigi og eitt þeirra var á miðstigi. Einnig var skilyrði til að falla inn í úrtakið að annað barnið á yngsta eða miðstigi hefði karlkyns umsjónarkennara á meðan viðtölin voru tekin. Samtals voru börn viðmælenda í sex grunnskólum þegar viðtölin voru tekin. Vegna fjarlægðar voru tvö einstaklingsviðtöl tekin í símtali en í öðrum tilvikum lagði rannsakandi land undir fót til að heimsækja viðmælendur. Öll viðtölin nema eitt voru tekin á heimili viðmælendanna.

Forþrófun á viðtalsramma, sem höfundar sömdu í sameiningu, fór fram með undirbúningsviðtali í október 2016 og eftir það voru spurningar lagfærðar. Fyrsta viðtalið var tekið í nóvember 2016 og þau síðustu í desember 2017. Fyrirgreindur höfundur tók viðtölin. Viðmælendur voru meðal annars spurðir um afstöðu sína til kyns og kyngervis kennara og til margra hugtaka sem hafa

verið í umræðunni um þetta efni, það er karlmennska, kvenleiki, virðing, agi og umhyggja – allt í því augnamiði að fá vitneskju um hvort og hvernig þessi viðhorf væru kynjuð. Viðtölin voru tekin upp og síðar skráð orðrétt af rannsakandanum. Lengd þeirra var frá 43 upp í 63 mínútur.

Greining

Viðtölin voru greind í tveimur meginþrepum. Fyrst voru þau þrautlesin til að leita að þemum. Leitað var að hugsanlegum lykllum sem einkenndu gögnin og þeir skráðir á viðeigandi stað (Lichtman, 2013). Þá voru gögnin lesin aftur í leit að flokkum sem einkenndu þau og þeir einnig skráðir. Upphaflega voru allir hugsanlegir flokkar skráðir og tengdir við þá lykla sem pössuðu við viðeigandi flokk. Þá var farið aftur yfir flokkana, þeir teknir út sem ekki voru nógu vel studdir af gögnunum og aðrir lagaðir til eftir þörfum. Að lokum voru þemun þróuð úr flokkunum sem endurspegluðu merkingu gagnanna (Lichtman, 2013). Í þessari vinnu komu í ljós skýr þemu: karlmennska og kvenleiki (þarna komu fyrir hugtökin ofurkonan og mjúki maðurinn); kennarar sem fyrirmyndir; og virðing, agi og umhyggja. Við ítarlegri skoðun, bæði á þemunum sem komu í ljós á fyrri stigum greiningarinnar og út frá gögnunum sjálfum, varð ljóst að viðhorf foreldranna voru lituð af einstaklingshyggju, eðlishyggju og mótsögnum.

Gildi rannsóknarinnar og siðferðilegir þættir

Viðmælendur byggðu sjónarmið sín einkum á reynslu af níu karlkyns kennurum, sem kenndu í sex grunnskólum á þeim tíma sem viðtölin voru tekin, en allir höfðu þeir reynslu af miklu fleiri kennslukonum. Viðmælendurnir reyndust vera áhugasamir um rannsóknarefnið og voru viðtölin efnisrík. Að mati höfunda gefa þau því trúverðuga mynd af sjónarmiðum fjölbreytts hóps foreldra með ólíka menntun og búsetu.

Tímafrekt reyndist að finna viðmælendur og því þótti rannsakendum þeir hafa himin höndum tekið þegar fundust hjón sem voru til í viðtal. Í tveimur tilvikum voru hjónin saman í viðtali. Ekki er hægt að sjá á gögnunum að það hafi skipt máli. Engu að síður er ekki hægt að útiloka að annað þeirra hefði svarað öðruvísi eitt síns liðs, en viðtölin urðu þó hlutfallslega styttri.

Farið hefur verið með upplýsingar, sem aflað var í rannsókninni og voru óviðkomandi rannsóknarefninu, sem trúnaðarmál. Notuð eru dulnefni um viðmælendur, fólk og skóla sem minnst er á í frásögnunum. Viðmælendum var gerð grein fyrir því í upphafi að rannsóknarniðurstöður yrðu birtar og er því um upplýst samþykki að ræða.

Niðurstöður

Við gerum í þessum kafla grein fyrir sjónarmiðum foreldra hvað varðar meginþemun, en þau eru: karlmennska og kvenleiki, kennarar sem fyrirmyndir, og virðing, agi og umhyggja. Í síðari hluta kaflans ræðum við birtingarmynd eðlishyggju og einstaklingshyggju í máli viðmælenda okkar.

Karlmennska og kvenleiki

Viðmælendur voru spurðir út í skilning sinn á karlmennsku og kvenleika. Þeim reyndist erfitt að skilgreina karlmennsku og hikuðu gjarna áður en þeir ræddu hugmyndir sínar. Annars vegar bentu þeir á hefðbundna karlmennskuímynd. Sóla taldi sig hafa „ímynd af einhverjum sem er ... fastur fyrir og ábyrgðarfullur“; hún sagðist hafa í huga „traustvekjandi ímynd af ... manni með skegg [sem segði:] „Nú er ég kominn hérna til að redda málunum“.“ En henni fannst miður að hafa þessa ímynd. Elín tók í sama streng þegar hún sagði að karlmaður væri „klár, sniðugur, handlaginn, reddari, samt ... umhyggjusamur en samt verndari ...“ Hún tók líka fram að slík

ímynd væri „örugglega eitthvað úr ævintýrunum“.

Hins vegar kom fram það sjónarmið að karlmennska væri að breytast, en skiptar skoðanir voru á því hvort það væri jákvætt. Jóhanni fannst hin nýja karlmennska vera

dálítið skrítnin ... Mér finnst hún vera allt of mjúk ... Það er svona pínulítið verið að reyna að taka kúlurnar af honum [karlinum] finnst mér, of mikið finnst mér ... En ég veit það ekki, kvenmenn eru orðnir miklir karlmenn og karlmenn eru orðnir miklir kvenmenn [hlær].

Þrátt fyrir fyrri ummæli um staðalmynd karlmennsku fagnaði Elín því að karlar sýndu óhefðbundna karlmennsku. Nú væru karlar komnir fram á vettvanginn sem kvörtuðu undan því „hvað karlmennskan hefur sett þeim þröngar skorður“ og þakkaði hún femínismanum það. Orri tók í sama streng og sagðist ekki vera hrifinn af þeirri staðalmynd af karlmenskunni sem gjarna birtist í samfélaginu og sagði enn fremur að sér fyndist karlmannlegt að vera „þessi mjúka týpa“.

Þegar kom að því að ræða kvenleika tengdu viðmælendur hugtakið einkum við tvennt: umhyggju og hlýju annars vegar og hæfileikann til að gera marga hluti í einu hins vegar. Vala sagði að skilningur og hlýja væru eiginleikar sem eignaðir væru konum og að þeim væri gjarna ætlað að vera umburðarlyndari en karlar:

Það er líka alveg ... ofsaleg krafa um ... hlýju og mikinn skilning ... Konur verða að vera umburðarlyndari heldur en karlar.

Sóla sá einnig fyrir sér „mjúka, umhyggjusama týpu“ þegar spurt var um kvenleika en tilgreindi einnig þrautseigju sem mikilsverðan eiginleika kvenna.

Orri tengdi kvenleika við móður sína sem „vann alltaf úti“ og „faðmar þig og hún gefur þér að borða ... hún er til staðar“. Þótt hann notaði ekki ofurkonuhugtakið tengdi hann kvenleikann engu að síður við það að kona geri alla hluti jafn vel og hugsu um börnin og heimilið af sama metnaði og starfið.

Ef þetta er dregið saman voru flestir viðmælendur, nema helst Jóhann, gagnrýnir á hefðbundna staðalmynd karlmenskunnar og sögðu hana vera að breytast. Viðmælendur höfðu fáskrúðugri viðhorf til kvenleika, flestir tilgreindu umhyggju og hlýju. Uglá taldi reyndar að það að horfa á karlmennsku og kvenleika væri „svolítið blörrað ... ég meina, karlar sauma út og karlar þrjóna og alls konar, og konur skipta um dekk ...“ Engu að síður virðast viðhorfin til karlmennsku og kvenleika nokkuð ljós hjá viðmælendum, hvort sem þeir eru hrifnir af meintum breytingum eða ekki.

Kennarar sem fyrirmyndir

Við spurðum hvort viðmælendur teldu kennara mikilvægar fyrirmyndir og fengum við því jákvæð svör. Sum svörin tengdust því að það skipti máli að það væru fjölbreyttar fyrirmyndir í skólunum. Anna tengdi hlutverk kennara sem fyrirmynda við menntun þeirra, að þeir hefðu áhuga á starfinu og að þeir næðu að miðla þeim áhuga áfram:

Ég held að allir kennarar séu bara góðar fyrirmyndir ... Þetta eru einstaklingar sem eru búnir að mennta sig og eru að gera eitthvað sem þeir hafa áhuga á og miðla því áfram.

Við getum kallað þetta hugmyndina um kennara sem almenna fyrirmynd, sem ótengd er kyni eða kyngervi. Sóla lýsti þessu á þennan veg: „Mér finnst karlkennarar þurfa að búa yfir nákvæmlega sömu eiginleikum eins og kvenkennarar ...“ En í næstu andrá tók hún fram að það væri „bara svo gott að hafa einhvern sem maður getur samsamað sig við“ og átti við að drengir og stúlkur gætu samsamað sig við eigið kyn.

Ingi, Klara og Vala voru fylgjandi jafnvægi í kennarahópnum því það væri margt annað sem skilgreindi okkur en það kyn sem við samsömum okkur við. Vala orðaði það þannig:

Já, það þarf að vera jafnvægi. Já, algjörlega. Fyrirmyndir af báðum kynjum ... við þurfum bara að sjá fólk af báðum kynjum eða öllum kynjum í alls konar aðstæðum því það er ekki endilega kynið sem ... skilgreinir frammistöðu okkar og getu okkar og annað og við þurfum bara að læra það frá unga aldri.

Viðhorf hennar virðist einkennast af mótunarhyggju, sem var raunar ekki mjög algengt í svörum viðmælenda.

Við spurðum út í karla og konur sem fyrirmyndir og sérstaklega um karlkyns kennara. Fram komu þær skoðanir að kennslukarlar gætu verið jákvæðar jafnt sem neikvæðar fyrirmyndir. Uglá sagðist hafa orðið vör við það hjá drengjunum sínum að þeir litu ólíkt á kennarana eftir því hvort um karl eða konu væri að ræða og nefndi að nemendur spegluðu sig í kennurum eftir kyni:

Já, ég hef alveg orðið vör við það hjá mínum strákum í sambandi við fyrirmyndir, eins og Aron var hjá karlkyns kennara í Grænaskóla ... ég held að það sé alveg mikilvægt að þau geti speglað sig í því ...

Alex, sem reyndar er kennari sjálfur, sagði:

Maður rekur sig á stráka sem virðast bara hafa umgengist konur og vera aldir upp af konum, og í gegnum skólakerfið líka og vita ekki almennilega hvaða fyrirbæri karlar eru ...

En Alex tengdi þetta ekki einungis við karlmenskufyrirmyndir heldur fjölbreytni og sagði: „Ég [held] að það skipti máli að þeir [drengirnir] kynnist sem fjölbreyttustum hópi fólks.“

Hjá mörgum viðmælendum virtust skoðanir á fyrirmyndum vera byggðar á fremur stöðluðum hugmyndum um kyngervi. Þannig taldi Elín mikilvægt að drengir hefðu karlmannlegar fyrirmyndir:

Ég myndi vilja sjá ... að nemendur hefðu einhvern tímann í lífinu verið hjá kennurum af báðum kynjum. Bara líka til að fyrirbyggja það, ef að það er einhver munur þar, það er kannski líka út af umræðunni í samfélaginu að þetta sé hræðilegt að það séu bara konur út af að þá fái strákarnir ekki ... karlmannlega fyrirmynd ...

Klara tók í sama streng; að það væri mikilvægt „fyrir bæði kynin en sérstaklega fyrir ... stráka“ að hafa karlkyns kennara.

Í orðum Elínar hér að framan kemur fram að ef til vill sé það orðræðan í samfélaginu sem geri það að verkum að „karlmannlegar fyrirmyndir“ þyki mikilvægar. Orðræðan er auðvitað margbreytileg. Í henni koma líka fram væntingar um fjölbreytni. Flestir viðmælendur lögðu áherslu á að karlar í kennslu væru mikilvægir til að stuðla að fjölbreytni og jafnvægi innan kennarahópsins frekar en að þeirra hlutverk væri að vera karlmenskufyrirmynd fyrir nemendur.

Virðing, agi og umhyggja – kynlægir eða almennir eiginleikar?

Viðmælendur voru spurðir hvort þeir teldu að nemendur bæru meiri virðingu fyrir konum eða körlum og hvort kynjamunur væri á því hvernig kennarar beittu aga og sýndu umhyggju.

Jóhann taldi að nemendur bæru meiri virðingu fyrir sínu eigin kyni vegna þess að það væri meiri skilningur á milli, svo sem „stelpur skilja stelpur betur“. Hann tók það þó fram að nemendur bæru virðingu fyrir þeim kennara sem væri „sanngjarn og góður“. Elín sagði að sú „ímynd sem konur hafa, að vera bara ljúf og góð“ væri varla til þess fallin að vinna virðingu nemenda. Hún

lagði einnig áherslu á að karlmennskuímyndin væri „líkamlegir yfirburðir“ ... og því fylgdi „einhvern veginn ... ómeðvituð ... ógn“ en vitanlega ættu slíkir meintir yfirburðir ekki við í „vernduðu skólaumhverfi“. Loks nefndi Elín þá algengu ímynd að rödd karla heyrðist betur en rödd kvenna.

Alex, Ingi og Vala höfnuðu því þó alveg að kyn kennara hefði áhrif á það hvort nemendur bæru virðingu fyrir kennurum og hvernig hún birtist. Þau tóku börnin sem dæmi um að ekki væri að finna kynjamun. Sóla gerði það líka að hluta til og sagði hún að börnin gerðu ekki slíkan kynjamun „fyrir en þau eru orðin miklu eldri, held ég ...“

Agi er eitt af grundvallarþemum í umræðu um skólastarf og voru viðmælendur spurðir hvort munur væri á því hvernig kennslukarlar og kennslukonur beittu aga. Jóhann taldi að körlum gengi betur að halda aga en konum og að þeir væru almennt strangari. Hann sagði að karlar ættu að vera harðir og væru aldri upp þannig:

Ég held að þeir [karlar] séu svona betri í því að vera svolítið strangari að hafa svona meiri aga ... Og karlmaðurinn á að vera harður, það þýðir ekkert að vera með einhvern aumingjaskap ... þeir alast upp þannig ...

Anna var í reynd á svipaðri skoðun; hún sagðist geta ímyndað sér að karlar tækju frekar á málunum án þess að einhver eftirköst yrðu:

Ég er viss um að karlmenn, eða einhvern veginn get ég ímyndað mér að karlmenn séu ekki með eitthvað bullshit. [Þeir] taka á málunum og þá er það búið.

Vala var á öðru máli en Jóhann og Anna og sagði að enginn munur væri á aga karla eða kvenna. Hún sagðist aldrei hafa fundið fyrir slíkum mun hjá kennurum barnanna sinna og að þeim hefði almennt tekist vel að halda uppi aga.

Eins og fram hefur komið tengdu viðmælendur gjarna kvenleika við umhyggju og hlýju. Því þótti forvitnilegt að fá að vita hvort þeim fyndist munur á hvernig karlar og konur sýndu umhyggju í kennslunni. Ingi sagði að

karlkennarar væru ... kannski kaldari, eða kannski stífari ... og strangari ... og tilfinningabældari. En það er kannski bara ímynd ...

Elín nefndi að þeir kennslukarlar sem hún þekkti héldu sig í ákveðinni fjarlægð:

Í tilfelli dóttur minnar ... heldur [hann] sér aðeins ... í fjarlægð, meira ... en aðrir kennarar sem hún hefur verið hjá, og það er ekki endilega neikvætt ... ég er mjög ánægð með hann sem kennara ...

Hún nefndi þessa fjarlægð sem dæmi um mun á umhyggju karla og kvenna; karlar væru fjarlægari en konur sýndu meiri umhyggju. Klara taldi einnig að það væri munur á því hvernig kennarar sýndu umhyggju en að munurinn væri meiri þegar börnin væru yngri. Klara var sammála Elínu um að kennslukarlar héldu ákveðinni fjarlægð við kvenkyns nemendur en þessu væri öfugt farið hjá kennslukonunum:

„Eftir því sem börnin verða eldri ... þá er það meira gauraspaugilega hliðin hjá karlkyns kennurum gagnvart strákunum en ... hlédrægni og „þú stendur þig vel“ ... þessi, fjarlæga umhyggja frá karlkyns kennurum. Og svolítið svipað nema bara öfugt hjá kvenkyns.“

Enda þótt skoðanir viðmælenda væru ólíkar á því hvernig nemendur sýndu kennurum virðingu eftir kyni kennaranna og hvernig kennararnir beittu aga eða sýndu umhyggju eftir kyni, kom fram allskýrt mynstur í ólíkum kröfum til kennslukarla og kennslukvenna. Það kristallast í orðum Elínar:

En kannski setur maður minni kröfur til karlkyns kennara um að vera góðir í samskiptum. Eða umhyggjusamir ...já, ég held að maður geri ólíkar kröfur.

Afstaðan sem birtist hér í orðum Elínar, sem þó er gagnrýnin á þennan hugsanlega mun á kröfum til kennslukarla og kennslukvenna, er athyglisverð og upplýsandi um mótsagnakennd sjónarmið foreldranna. Viðmælendur vildu gjarna að fleiri karlar gegndu starfi grunnskólakennara og töldu að með því skapaðist betra jafnvægi í starfinu. En í reynd virðist hætta á því að sömu kröfur séu ekki gerðar til karla í kennarastarfinu og gerðar eru til kennslukvenna.

Einstaklingshyggja og eðlishyggja

Þegar kafað var ofan í viðtölin kom einstaklingshyggja berlega í ljós í svörum viðmælenda. Einstaklingsmunur virtist skipta meira máli en áhrif kyngervis en annaðhvort var litið fram hjá því eða því afneitað. Einstaklingshyggjan kom til dæmis fram hjá viðmælendum í því að vilja líta á hvern og einn kennara sem einstakling fremur en sem karl eða konu. Ugly sagði:

Maður er orðinn svo barinn til af þessum börnum, sem maður á, að vera ekki kyn, heldur vera einstaklingur ...

Og þegar spurt var um kennslustíl svaraði Ingi að hann héldi að það væri „bara rosamikið persónubundið hjá kennaranum sem slíkum ... ég meina, kennari sem nær til nemandans ... er bara flinkur kennari finnst mér ...“ Vala tók í sama streng og fannst persónulegir eiginleikar skipta meira máli en kyn. Og Ugly taldi einsýnt að það færi: „eftir einstaklingum frekar en kyni. Og líka bara fer eftir krakkanum, hvað hentar hverjum og einum.“

Þótt viðmælendur héldu því yfirleitt fram að einstaklingsmunur væri almennt meiri en kynjamenning, þá voru, eins og fram hefur komið, sumir eiginleikar engu að síður frekar eignaðir annaðhvort körlum eða konum. Til dæmis héldu Alex, Elín og Ugly því fram að kennslukonur og kennslukarlar væru að einhverju leyti ólíkar fyrirmyndir. Í þessu felst vitanlega mótsögn við einstaklingshyggjuna.

Viðmælendur voru bersýnilega undir áhrifum viðtekinna hugmynda í orðræðunni um staðalmyndir kynjanna og nauðsyn þess að fjölga körlum í kennslu. Engu að síður vildu þeir sjá öðruvísi karlmennsku myndir en þær hefðbundnu í skólunum. Flestum viðmælendum fannst hugmyndir um karlmennsku vera að breytast til hins betra og þeir vildu sjá kennslukarla sem sýndu af sér hlýju.

Sennilega var þessi eðlishyggja ríkari í svörum viðmælenda og kom fram hjá fleiri þeirra gagnvart eiginleikum kvenna, eða kvenleikanum, en gagnvart karlmenskunni, sem sumir töldu að væri að breytast. Eðlishyggjan var heldur ekki langt undan í skoðunum á virðingu, aga og umhyggju, því enda þótt allir viðmælendur teldu bæði konur og karla geta verið góða og umhyggjusama kennara, þá þóttu þeim þessir eiginleikar frekar vera eðlislægir konum en körlum.

Þá birtist eðlishyggjan í óskum um að hafa bæði karlkyns og kvenkyns kennara starfandi til að endurspegla samfélagið. Þannig taldi Klara að drengir næðu betur að mynda tengsl við karlkyns kennara sína. Hún nefndi einnig að kennslukonur væru almennt óþolinmóðari gagnvart drengjum og væru viðkvæmari fyrir „strákalátum“:

Ef ... allir bekkir væru með tvo kennara, þá ætti einn að vera karl og einn kona [hlær] bara til að endurspegla ... samfélagið. Mín reynsla er að, fyrir strákinn minn, þá hefur honum alltaf gengið betur ef hann hefur haft karlkyns umsjónarkennara, og fundið til meiri tengsla ... Og með kvenkyns kennara finnst mér viðhorfið þeirra til drengja, að það sé meiri óþolinmæði gagnvart þeim heldur en dramatík hjá stelpunum ... Þær eru ... viðkvæmari fyrir svona „strákalátum“.

Síðar í viðtalinu sagði Klara þó að eiginleikarnir gætu verið „þvert á kyn“ en að hún ætti erfitt með að útskýra hvers vegna. Þetta má skilja sem svo að eðlishyggjan sé nærtækari leið fyrir foreldrana en mótunarhyggjan, þó svo að í dæmunum hér að framan hafi líka verið örfá dæmi um mótunarhyggju. Enda er eðlishyggjan útbreidd í samfélaginu.

Umræður

Í greininni er spurt hver séu viðhorf foreldra til kyngevris kennara, hvers konar sjónarmið ráði för og hvort og þá hvaða mótsagnir komi fram. Einnig er spurt hvort rétt sé að leggja áherslu á að fjölga kennslukörlum og þá á hvaða forsendum. Í viðtölum við tíu foreldra komu fram margvísleg viðhorf til karlmennsku og kvenleika og þess hvort kennarar eigi að vera fyrirmyndir í samræmi við líffræðilegt kyn. Okkur sýnist að flestir viðmælendur telji að staðalmyndir karlmennskunnar í samfélaginu, en þó einkum í skólunum, séu að breytast. Þannig geti verið æskilegt að kennslukarlar sýni umhyggju fremur en hörku þegar kemur að aga. Þetta má flokka undir nýjar gerðir karlmennsku sem stundum eru kenndar við umhyggjukarlmennsku (Elliott, 2016), inngildandi karlmennsku (Andersen, 2009) eða jafnvel við „mjúka menn“ (Goddard, 2000). Viðmælendur tengdu kvenleika þó flestir við hlýju, umhyggju og getuna til að gera margt í einu, sem sannarlega getur komið sér vel í starfi kennara. Fyrri atriðin tengjast hefðbundnum hugmyndum um kvenleika (Warin og Gannerud, 2014) sem „veikan“ eiginleika. Síðasta atriðið, að gera margt í einu, var tengt við hugmyndina um „ofurkonur“ sem „geta allt“ (Martino og Lauriano, 2013). Hugmyndirnar um að geta gert margt í einu og að sýna umhyggju eru þó hvor tveggja mikilvægir faglegir eiginleikar, sem er óæskilegt að tengja við líffræðilegt kyn kennaranna.

Allir viðmælendur töldu nauðsynlegt að bæði karlar og konur störfuðu í grunnskólum, en af ólíkum ástæðum. Skoðanir þeirra viðmælenda sem töldu jafnvægi og fjölbreytni mikilvægast eru í samræmi við það sem Younger (2016) segir um að umræðan í samfélaginu snúist að miklu leyti um að þróa þurfi skóla með fjölbreytni í huga. Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2004) hefur einnig talað fyrir því að það sem mestu skipti þegar kemur að því að reyna að fjölga kennslukörlum sé að með því sé stuðlað að meiri fjölbreytni innan kennarastéttarinnar fremur en að þeir gegni einhverju sjálfstæðu hlutverki sem kynfyrirmyndir.

Nokkrir viðmælendur nefndu líka að kennslukarlar og kennslukonur væru ólíkar fyrirmyndir fyrir nemendur þótt þeim reyndist ekki sérlega auðvelt að útskýra á hvaða hátt. Þá var það helst að nemendur spegluðu sig í kennurum eftir kyni eða samsömuðu sig við sitt líffræðilega kyn. Hjalmarsson og Löfdahl (2014) hafa bent á þversagnir í umræðunni um kyn kennara. Ein þversögnin er sú að litið er á kennarastarfið sem kvenlægt en hins vegar er hæfni kennslukvenna dregin í efa á þeim grundvelli að þær geti ekki verið fyrirmyndir fyrir hvaða nemendur sem er, það er ef til vill ekki fyrir drengina. En kennslukarlar eru síðan boðnir velkomnir þar sem þeir eiga að bæta upp fyrir það sem kennslukonur skortir til að vera góðar fyrirmyndir. Viðhorf nokkurra viðmælenda mætti tengja við eðlishyggjusjónarmið sem birtust í því að þeir töldu nauðsynlegt að fjölga kennslukörlum vegna þess að karlmenskufyrirmyndir væru mikilvægar fyrir drengi. Eðlishyggjusjónarmiðið gengur einnig út á það að drengir tengist kennurum sínum á mismunandi hátt eftir kyni og að kennarar bregðist á mismunandi hátt við nemendum sínum eftir kyni (Skelton, 2012). Þetta viðhorf mátti til dæmis finna í svörum Klöru, sem sagði að drengir næðu betri tengslum við kennslukarla og að skilningur kennara á nemendum væri ólíkur eftir kyni. Þetta er í samræmi við niðurstöður Brody (2014), en viðmælandi hans sagði að sér fyndist hann ólíkur kennslukonum vegna þess að hann nálgadist starfið sem karl og því skildi hann karlkyns nemendur betur.

Þegar kom að því að ræða mun á því hvort og hvernig nemendur sýndu kennurum sínum virðingu í verki eftir kyni kennaranna komu í ljós ólík viðhorf viðmælenda. Elín nefndi það að ímynd kennslukonunnar væri of ljúf og að líkamlegir yfirburðir kennslukarla og rödd þeirra ykju

virðingu hjá nemendum. Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2004) hefur bent á að karlmennskan sé oft tengd líkamlegum yfirburðum og voru sjónarmið Elínar í takt við það. Vísbendingar um að drengir taki síður mark á kennslukonum komu einnig fram í rannsókn Ingólfs Ásgeirs Jóhannessonar (2004) og mætti hugsanlega tengja við þá ímynd kennslukvenna að þær séu góðar og ljúfar konur. Þetta er einnig í samræmi við niðurstöður Burn og Pratt-Adams (2015), sem gefa til kynna að dýpri rödd karla og að margir þeirra séu hávaxnari en flestar konur, sé talið geta haft áhrif þegar kemur að agastjórnun og virðingu.

Skiptar skoðanir voru einnig á meðal viðmælenda varðandi það hvort karlar eða konur héldu uppi betri aga í skólastofunni. Jóhann sagðist álíta að körlum gengi betur að halda uppi aga og þeir væru strangari. Þetta er í takt við niðurstöður Brodys (2014 og Ashcraft og Seviere (2006) þar sem viðmælendur töldu að karlar væru betri í agastjórnun en konur og að kyn þeirra væri í sjálfu sér fullnægjandi agatæki. Vala var þessu ósammála og sagði að enginn munur væri á agastjórnun karla og kvenna. Það er í takt við niðurstöður Burn og Pratt-Adams (2015) en þar kemur fram að flestir kennslukarlar veigri sér við því að nota kyn sitt sem agatæki. Þetta er líka í samræmi við niðurstöður rannsókna sem benda til þess að það sem mestu skipti sé hvernig kennari útskýrir námsefnið og að hann komi fram við nemendur af áhuga og virðingu (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004; Skelton, 2012).

Viðmælendur voru að mestu sammála um að munur væri á því hvernig kennslukarlar og kennslukonur sýndu nemendum umhyggju og nefnt var að karlar héldu ákveðinni fjarlægð við nemendur. Elín var ein þeirra sem sagði að kennslukarlar héldu fjarlægð og velti því fyrir sér hvort hún gerði of litlar kröfur til þeirra um umhyggju. Warin og Gannerud (2014) benda á að litid hafi verið á umhyggju við börn sem þátt í eðli konunnar og að konur væru því sérstaklega vel til þess fallnar að kenna ungum börnum. Warin og Gannerud benda einnig á að körlum leyfist frekar en konum að sýna af sér eins konar kæruleysi þegar kemur að umönnunarstörfum, en það er í samræmi við upplifun Elínar. Það viðhorf að kennslukarlar haldi fjarlægð við nemendur er í samræmi við niðurstöður Sargents (2000), Ashcraft og Seviere (2006) og Brodys (2014). Svör þeirra viðmælenda sem töldu að kyn kennara skipti máli þegar kæmi að tengslum við nemendur og varðandi skilning eru einnig í samræmi við niðurstöður Sargents (2000) og Brodys (2014).

Ef þetta er dregið saman þá virtist tilhneiging í þá átt að virðing, agi og umhyggja væri tengd kennslukörlum og kennslukonum með ólíkum hætti og er það í samræmi við niðurstöður Ashcraft og Seviere (2006), Burn og Pratt-Adams (2015) og Sargents (2000). Einnig hafa Hjalmarsson og Löfdahl (2014) bent á að oft mæti kennarar kynjuðum kröfum og væntingum frá foreldrum, nemendum og samstarfsfólki.

Í sjónarmiðum viðmælenda kom vel fram togstreitan milli eðlishyggju og mótunarhyggju en einnig blandað viðhorf, eins og til dæmis hjá Klöru. Alex og fleiri þóttu karlmenskufyrirmyndir mikilvægar fyrir nemendur en sérstaklega fyrir drengi. Þessu ber saman við niðurstöður Ashcraft og Seviere (2006), Burn og Pratt-Adams (2015) og Brodys (2014) sem allar sýna að það sé algengt sjónarmið að nauðsynlegt sé að fjölga körlum í kennslu vegna þeirra barna, og þó einkum drengja, sem alast upp hjá einstæðum mæðrum.

Sjónarmiðin sem hér hafa verið rædd eru í flestum tilvikum lituð eðlishyggju. Þau eru líka mótsagnakennd því að, eins og fram hefur komið, töldu margir viðmælendur, oft þeir sömu og ætluðu kennurum kynjaða eiginleika, að einstaklingsmunur væri ekki síður mikill, til dæmis á kennslustíl og framkomu við börnin. Ef eitthvað kom meira á óvart en annað í niðurstöðunum, þá var það hversu einstaklingshyggjan reyndist rík í orðræðu viðmælenda um leið og þeir áttu erfitt með að vera gagnrýnir á kynjaðar staðalmyndir. Ætla má að áherslan á einstaklingsmun sé til marks um afar almennan, ef ekki beinlínis lítinn, skilning á þýðingu kynjajafnréttismála fyrir skólastarfið.

Lokaorð

Viðhorf foreldra geta skipt máli þegar kemur að sýn kennara á sjálfa sig og því er athyglisvert að skoða hvernig kyn kennara hefur áhrif á viðhorfin. Þessi viðhorf reyndust nokkuð mótsagnakennd á köflum en þó voru þau miklu oftast lituð af eðlishyggju en mótunarhyggju. Viðfangsefnið er mikilvægt þar sem rannsókn sem þessi hefur ekki verið gerð áður hér á landi og er vonað að hún geti nýst foreldrum til að kanna eigin viðhorf og væntingar til kennara barna sinna. Æskilegt væri að foreldrar ræddu ólíkar hugmyndir og ímyndir um kyngervi við börnin sín.

Ef vilji er fyrir því að fjölga körlum í grunnskólakennslu, umfram það að mennta þarf fjölda bæði karla og kvenna til starfsins, verður að forðast að gera það á forsendum sem byggjast á staðalmyndum og hefðbundnum kynhlutverkum. Fjölbreytni í kennarahópi er æskileg en mikilvægt er að ígrunda vel hverjar forsendurnar eru fyrir fjölgun kennslukarla og ætla þeim ekki önnur hlutverk en kennslukonunum. Því þarf að huga að því í kennaramenntun að undirbúa kennaranema af öllum kynjum undir allar hliðar starfsins, þar á meðal þá hlið að þeir geti, sem nýbrautskráðir kennarar, vænst þess að stundum verði gerðar til þeirra ólíkar kröfur eftir kyni. [2]

Athugasemdir

- Höfundar vita ekki hvort allir kennarar eru annaðhvort karl eða kona og er orðalagið „karlar og konur“ því notað til einföldunar en ekki til útilokunar á þeim kennurum sem skilgreina sig sem hvorki karl né konu.
- Rannsóknin var styrkt af Rannsóknasjóði Háskóla Íslands (Maríanna Jónsdóttir Maríudóttir, 2017).

Teachers' gender in the eyes of parents: Contradictory expectations

This article explores parents' views towards compulsory school teachers and the way in which the gender of the teachers may or may not influence those views. The study is based on interviews conducted in 2016 and 2017. The interviewees were ten, four men and six women, aged 32–48 years. Five interviewees were resident in the capital area and five in other regions of the country. Every participant had both a boy and a girl in compulsory school and at least one child in the youngest group (age 6–9) and another one at the intermediate level (age 10–12). It was also a condition that at least one child should have had a male class teacher. In total, the participants had children in six different compulsory schools at the time of the interviews. Thematic analysis was used to analyse the data. The study is based on a poststructuralist view which rejects an essential difference between men and women – thus also a feminist perspective.

The study suggests that teachers' gender is widely discussed among parents, but men and women teachers are not necessarily expected to model the same characteristics. The interviewees' perspectives indicated a conflict between essentialism and constructivism. This was, for example, demonstrated in their views on the importance of children experiencing both genders in diverse roles and also in the views of those who argued that there was a difference between men and women teachers in teaching style and behavior. The interviewees generally claimed that individual differences were greater than gender differences, although a contradiction can be found in the fact that some qualities, nevertheless, were most often attributed to a specific gender. The interviewees found it important that teachers should be good role models for students, but some suggested that men and women teachers might also be different role models. Contrary to what has been reported, the parents often rejected the idea that gender played a role in their views and opted instead for indivi-

dualism, stating that they did not identify the teachers as men or women but as individuals. The interviewees' attitude largely reflects the social debate about the need to increase the number of men in teaching. The parents did not necessarily want the male teachers to demonstrate traditional masculinity in the classroom; they wanted to see different male role models rather than the traditional ones. Some of them stressed that they wanted a diverse workforce. Most interviewees did not associate the men teachers they knew with hegemonic masculinity, and most, but not all, of the interviewees thought that masculinity was changing for the better and wanted to see teachers who demonstrated warmth. Teachers' gender was not excluded in the debate on respect and discipline. One issue the interviewees mentioned was the possibility that the model of the female teacher was too endearing and that the physical strength of male teachers and their voice might have a positive effect on students' respect for the teacher. The parents all agreed that both men and women could be good and caring teachers. The interviewees mostly agreed that there was a difference between how men and women teachers showed care and most of them said that men teachers maintained a certain distance in their attitude to students, whereas women teachers usually did not. Interviewees' emphasis on individual rather than gender difference is likely to be indicative of a rather limited and general understanding of the importance of gender equality in schools.

The researchers want to underline that if a specific strategy to increase the number of men teachers in compulsory schools is introduced, it must be critical of stereotypes based on traditional gender roles. Furthermore, that teacher education must prepare student teachers of all genders for all aspects of the teacher's job, including the probability that gendered expectations may await them when they begin working.

Keywords: Teachers' gender, compulsory school teachers, parents' views, teachers' role

Um höfundana

Marianna Jónsdóttir Mariúðóttir (mariannaj@vidistadaskoli.is) er umsjónarkennari við Viðistaðaskóla. Hún lauk BA-prófi í listfræði frá Íslensku- og menningardeild Háskóla Íslands 2015 og meistaraprófi í kennslufræði grunnskóla frá Kennaradeild Háskóla Íslands 2018. Rannsóknaráhugi hennar snýr einkum að kynjajafnrétti í skólstarfi. Þessi grein var skrifuð sem hluti af meistaraprófsverkefni Maríönnu.

Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (ingo@hi.is) er prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hann lauk BA-prófi í sagnfræði 1979, prófi í uppeldis- og kennslufræði til kennsluréttinda 1980, cand.mag.-prófi í sagnfræði 1983 frá Háskóla Íslands og doktorsprófi í menntunarfræðum frá Wisconsin-háskóla, Madison, 1991. Rannsóknir Ingólfs eru einkum á sviði námskrár, menntastefnu og kynjajafnréttis í skólstarfi.

About the authors

Marianna Jónsdóttir Mariúðóttir (mariannaj@vidistadaskoli.is) is a teacher in the compulsory school Viðistaðaskóli in Hafnarfjörður. She completed a BA degree in Art History and Theory as a major in the Faculty of Icelandic and Comparative Cultural Studies at the University of Iceland in 2015 and a master's degree in compulsory school teaching from the Faculty of Teacher Education, University of Iceland in 2018. Her research interest is in gender and education. This article is based on her master's thesis.

Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (ingo@hi.is) is a professor at the University of Iceland, School of Education. He completed BA and cand.mag. degrees in history in 1979 and 1983, respectively, a postgraduate teaching certification diploma from the University of Iceland in 1980, and a PhD in curriculum and instruction from the University of Wisconsin, Madison in 1991. His research areas include curriculum, education policy, and gender and education.

Heimildir

- (Athuga: Höfundar óska eftir því í femínískum anda að fá að hafa eiginnöfn erlendra höfunda í stað upphafsstafa.)
- Andersen, Eric. (2009). *Inclusive masculinity. The changing nature of masculinities*. New York: Routledge.
- Ashcraft, Katherine og Sevier, Brian. (2006). Gender will find a way: Exploring how male elementary teachers make sense of their experiences and responsibilities. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7(2), 130–145. doi: org/10.2304/ciec.2006.7.2.130
- Brody, David. (2014). *Men who teach young children, an international perspective*. London: Institute of Education.
- Burn, Elizabeth og Pratt-Adams, Simon. (2015). *Men teaching children 3–11. Dismantling gender barriers*. London: Bloomsbury Academic.
- Connell, Raewyn. (2006). Understanding men: Gender sociology and the new international research on masculinities. Í Christine Skelton, Becky Francis og Lisa Smulyan (ritstjórar), *The SAGE handbook on gender and education* (bls. 18–31). London: Sage.
- Connell, Raewyn og Messerschmidt, James. (2005). Hegemonic masculinity: Rethinking the concept. *Gender & Society*, 19(6), 829–859. doi: 10.1177/0891243205278639
- Elliott, Karla. (2016). Caring masculinities: Theorizing an emerging concept. *Men and Masculinities*, 19(3), 240–259. doi: 10.1177/1097184X15576203
- Goddard, Kevin. (2000). “Looks maketh the man”: The female gaze and the construction of masculinity. *Journal of Men's Studies*, 9(1), 23–39. doi: pdf/10.3149/jms.0901.23
- Guðný Guðbjörnsdóttir. (2007). *Menntun, forysta og kynferði*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Gyða Margrét Pétursdóttir. (2012). Styðjandi og mengandi kvenleiki innan áru kynjajafnréttis. Íslenska þjóðfélagið, 3, 5–18.
- Hagstofa Íslands. (2015). *Starfsfólk í grunnskólum eftir starfssviðum og kyni 1998–2014*. Sótt af <https://www.hagstofa.is/>
- Hjalmarsson, Maria og Löfdahl, Annica. (2014). Being caring and disciplinary – male primary school teachers on expectations from others. *Gender and Education*, 26(3), 280–292. doi: org/10.1080/09540253.2014.901731
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (1992). Af vettvangi íslenskra menntaumbóta. Kennarafræði sem kapítal. *Uppeldi og menntun*, 1, 147–164.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2004). *Karlmennska og jafnréttisuppeldi*. Reykjavík: Rannsóknastofa í kvenna og kynjafræðum við Háskóla Íslands.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2006). To be a male role model—or to be a teacher: Notes on the discourse about men primary teachers in Iceland. *Norma – Nordic Journal for Masculinity Studies*, 1(1), 82–95.
- Lichtman, Marilyn. (2013). *Qualitative research in education: a user's guide*. Los Angeles, London: Sage.
- Loftur Guttormsson. (2008). Fræðsluhefðin: kirkjuleg heimafræðsla. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi*, (fyrri bindi, bls. 23–35). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Marianna Jónsdóttir Mariúsdóttir. (2017). *Foreldrar grunnskólubarna vilja fjölbreytni í kennarahópnum* (meistaraprófsritgerð). Háskóli Íslands, Menntavísindasvið.
- Martino, Sara og Lauriano, Shaelene. (2013). Feminist identity and the superwoman ideal. *Journal of Behavioral Health*, 2(2), 167–172. doi: 10.5455/jbh.20130224082826
- Menntamálaráðuneytið. (2002). *Menntun fyrir alla*. Yfirlýsing sett fram á alþjóðaráðstefnu UNESCO í Dakar árið 2000. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Rannveig Traustadóttir. (2013). Femínískar rannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstýra), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 313–327). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sargent, Paul. (2000). Real men or real teachers? Contradictions in the lives of men elementary teachers. *Men and Masculinities*, 2(4), 410–433. doi: org/10.1177/1097184X00002004003

- Schippers, Mimi. (2007). Recovering the feminine other: Masculinity, femininity, and gender hegemony. *Theory, Culture & Society*, 36(1), 85–102.
- Skelton, Christine. (2012). Men teachers and the “feminised” primary school: a review of the literature. *Educational Review*, 64(1), 1–19. doi: org/10.1080/00131911.2011.616634
- Sternod, Brandon M. (2011). Role models or normalizing agents? A genealogical analysis of popular written news media discourse regarding male teachers. *Curriculum Inquiry*, 41(2), 267–292. doi: org/10.1111/j.1467.873X.2011.00545.x
- Warin, Jo og Gannerud, Eva. (2014). Gender, teaching and care: a comparative global conversation. *Gender and Education*, 26(3), 193–199. doi: org/10.1080/09540253.2014.928023
- Wernersson, Inga. (2016). More men? Swedish arguments over four decades about ‘missing men’ in ECE and care. Í Simon Brownhill, Jo Warin og Inga Wernersson (ritstjórar), *Men, masculinities and teaching in early education: international perspectives on gender and care* (bls. 13–26). London: Routledge.
- Younger, Mike. (2016). Foreword. Í Simon Brownhill, Jo Warin og Inga Wernersson (ritstjórar), *Men, masculinities and teaching in early education: international perspectives on gender and care* (bls. xiii–xv). London: Routledge.
- Þórdís Þórðardóttir. (2005). Hvers vegna á kynjafræði erindi í kennarafræðimenntun? Í Arna H. Jónsdóttir, Steinunn H. Lárusdóttir og Þórdís Þórðardóttir (ritstýrur), *Kynjamyndir í skólastarfi* (bls. 31–52). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Þórdís Þórðardóttir. (2012). „Flugfreyjur koma með matinn en stýra ekki sjálfar.“ Kvenleiki, karlmennska og störf í samræðum ungra barna. Í Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar), *Raddir barna* (bls. 134–162). Reykjavík: Háskólaútgáfan.



Marianna Jónsdóttir Mariudóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2018).
Kyngervi kennara í augum foreldra: Mótsagnakenndar kröfur
Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2018/ryn/06>
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2018.6>