

«Jeg likte jo selve faget, men å være der var helt jævlig»

En kvalitativ studie om transpersoners identitetsarbeid i møte med
kroppsøvningsfaget

IDA ALEXANDRA BJØRNØ
KRISTIN FRANCK

VEILEDER

Erik Aasland

Universitetet i Agder, 2024

Fakultet for helse- og idrettsvitenskap

Institutt for idrettsvitenskap og kroppsøving

Master

Forord

Da vår studietid begynte for fem år siden, virket det fjernt å sitte med en ferdigstilt masteroppgave slik vi gjør i dag. Gjennom disse fem årene har vi vært heldige og fått oss gode studievenner, minnerike opplevelser, gode kunnskaper og erfaringer, og ikke minst gode venninner i hverandre.

Med bakgrunn i denne oppgaven, ønsker vi først og fremst å takke vår veileder Erik Aasland for gode og konstruktive tilbakemeldinger. Fra vårt første møte med deg på Hovden i 2022 hvor du lærte oss å stå på snøbrett, og fram til nå - har du vært en stor støtte gjennom studietiden vår. Vi er takknemlige for all tid, tålmodighet og innsats du har lagt inn i arbeidet mot vår ferdigstilte masteroppgave.

Videre ønsker vi å rette en stor takk til alle deltakerne vi fikk til denne studien. Takk for deres ønske om å hjelpe oss å bidra til videre forskning, samt deres vilje til å fortelle oss deres rørende og sterke opplevelser. Takk for at dere har bidratt til å belyse den valgte tematikken, samt forsterke vår egen kunnskap som kommende lærere.

Kristin vil gjerne takke Ida for et godt samarbeid og et godt vennskap gjennom disse fem årene på Universitetet i Agder. Jeg føler meg heldig som fikk møte deg allerede i vår første praksis, hvor vi allerede da formet et godt og trygt vennskap. Takk for alle gode minner, gode latter og dype samtaler i bilen hjem fra praksisperioder, i lunsjpauser og mellom skrivingen av masteroppgaven. Min studietid i Kristiansand hadde ikke vært det samme uten deg, og jeg setter stor pris på at jeg fikk skrive denne oppgaven sammen med en så klok og flott jente som deg.

Ida vil også gjerne takke Kristin for det gode samarbeidet og vennskapet vi har etablert gjennom fem år. Jeg føler meg heldig som har fått skrive masteroppgaven med deg denne våren og for vennskapet vi dannet allerede i første praksis, et vennskap jeg tar med meg resten av livet. Takk for et trygt og godt vennskap, alle dype samtaler, gode råd og for at du har vært en støtte i tunge perioder. Du er dyktig i alt du gjør og det har vært en fryd å samarbeide med deg. Takk for at du har gjort studietiden her ved UiA minnerik.

Ida vil også rette en spesiell takk til Brede som har holdt fortet hjemme i pappapermisjon slik at jeg har kunnet fokusere på masterskriving. Samtidig vil jeg takke mine kjære døtre, Emma og Tiril for motivasjonen de har gitt i en krevende tid. Til slutt vil jeg takke mamma og pappa som har stilt opp som barnevakt og derav realisert ønsket mitt om å fullføre utdanningen på normert tid.

Vi takker familie, venner og kjærester som har stilt opp for oss når vi trengte. Takk for hjelp til både barnepass, matlaging, gjennomføring av pilotintervju, gode råd og varme klemmer gjennom den tidkrevende og hektiske perioden vi har vært i.

Kristiansand, mai 2024

Kristin Franck & Ida Alexandra Bjørnø

Sammendrag

Bakgrunnen for denne masteroppgaven er vår opplevelse av transkjønnede elever som en marginalisert gruppe i kroppsøvfingsfaget. Det finnes imidlertid begrenset med forskning når det gjelder transpersoner i kroppsøvfing. Hensikten med studien er å undersøke transpersoners identitetsarbeid i møte med kroppsøvfingsfaget. Vi har derfor utformet problemstillingen; *“Hvordan foregår transpersoners identitetsarbeid i møte med kroppsøvfingsfaget?”*. Gjennom denne oppgaven har vi anvendt Judith Butlers teori om kjønnsperformativitet og Michel Foucaults begrep «technologies of the self». Vi har gjennomført fem kvalitative dybdeintervju med transpersoner som har opplevd kroppsøvfingsfaget i den norske skolen. Vi får fram tre funn: (i) Garderoben som et sted man opplevde at noe er feil, (ii) Klærnes betydning for identitetsutøvelse og (iii) Kjønnsforvirring i møte med heteronormative pedagogiske praksiser. Vi konkluderer med at kroppsøvfingsfagets praksiser har en betydning for fremførelse av kjønn og arbeid med identitet. På bakgrunn av våre funn argumenterer vi for at funnene kan ha en positiv innvirkning på transgenerøs og mangfoldig pedagogikk og være av verdi for kroppsøvfingslærere.

Nøkkelord: Kroppsøvfing, identitetsarbeid, kjønnsperformativitet og transpersoner

Abstract

This master thesis is based on our experience of transgendered students as a marginalized group in physical education. There is limited research on transgendered students in physical education. The purpose of this study is to investigate the construction of identity of transgendered students and how it can be altered through physical education. With this in mind, we present the following research question: *“How do transgendered students navigate construction of identity in the context of physical education?”* Through this thesis, we have applied Judith Butlers' theory of gender performance and Michel Foucaults' term «technologies of the self». In attempt to answer the research question we have constructed five qualitative in-depth interviews with trans students who have experienced physical education in Norwegian schools. From the thematic analysis, we present three main themes that were consistent from the students. The highlighted themes are: (i) Locking room as a place where they understood that something was wrong, (ii) The significance of clothing on identity and (iii) Gender confusion in heteronormative pedagogical practices. We conclude that the practices of physical education are significant for gender performance and construction of identity. With our findings in mind, we argue that our findings can be a positive contributor in transgenerosity and diversity in pedagogy, and can therefore be of great value for teachers in physical education.

Keywords: Physical Education, construction of identity, gender performativity and transgender

Arbeidsfordeling

Fra vi landet på tematikk og fram til nå, har vi gjennom arbeidet med masteroppgaven jobbet tett sammen for å presentere en oppgave vi kan være stolte av. Begge har hatt en aktiv rolle og vært engasjerte gjennom hele prosessen. Slik har vi fordelt arbeidet mellom oss:

I oppstartsfasen dannet vi en plan og utarbeidet felles mål mot en ferdigstilt oppgave. Gjennom å følge en tentativ tidsplan sikret vi at planen ble holdt og målene nådd på en strukturert og oversiktlig måte. Ida har stått for tidligere forskning, mens Kristin har hatt ansvaret for innledningen og metodedelen. Utover det har vi sammen hatt ansvaret for teoridelen. Da vi skulle ta utgangspunkt i to teorier, valgte vi å fordele det slik at vi skrev en teori hver. Ida fikk da hovedansvaret for Judith Butlers kjønnteori, mens Kristin fikk ansvaret for Michel Foucaults begrep om selvteknologier. Videre har begge hatt ansvar for gjenværende deler av oppgaven. Funn delen er skrevet sammen, hvor Kristin tok utgangspunkt i temaene garderobe og bekleddning, mens Ida skrev om pedagogiske praksiser. Gjennom diskusjon av funnene, har Kristin diskutert garderobens og bekleddningens betydning for identitetsarbeid, mens Ida har diskutert heteronormative pedagogiske praksiser og skrevet metodisk diskusjon. Selv om vi har jobbet mye individuelt har vi forsikret oss om at begge har god innsikt og kunnskap om alle kapitlene i oppgaven vår.

Innholdsfortegnelse

1.0 INNLEDNING	1
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	1
1.2 HENSIKTEN MED STUDIEN OG PROBLEMSTILLING	3
1.3 BEGREPSFORSTÅELSE	4
1.3.1 <i>Kjønn</i>	4
1.3.2 <i>Identitet</i>	5
1.4 STRUKTUR OG OPPBYGGING	6
2.0 TIDLIGERE FORSKNING	8
2.1 INTERNASJONAL FORSKNING OM TRANSPERSONERS MØTE MED KROPPSØVINGSFAGET	8
2.2 NORSK FORSKNING PÅ TRANSPERSONER OG KROPPSØVING.....	11
2.3 HETERONORMATIVITET I KROPPSØVINGSFAG	13
3.0 TEORETISK RAMMEVERK.....	16
3.1 TECHNOLOGIES OF THE SELF	16
3.2 KJØNNSPERFORMATIVITET	18
4.0 METODE.....	21
4.1 FORFORSTÅELSE	21
4.2 VALG AV METODE	22
4.3 PROSEDYRER FOR GJENNOMFØRING AV STUDIEN	22
4.3.1 <i>Rekruttering</i>	22
4.3.2 <i>Utvalg</i>	23
4.4 SEMISTRUKTURERT INTERVJU.....	24
4.4.1 <i>Pilotintervju</i>	24
4.4.2 <i>Gjennomføring av intervju</i>	25
4.4.3 <i>Transkripsjon</i>	26
4.5 TEMATISK ANALYSE.....	27
4.5.1 <i>Tematisk analyse steg for steg</i>	28
4.6 RELIABILITET OG VALIDITET.....	31
4.6.1 <i>Reliabilitet</i>	31
4.6.2 <i>Validitet</i>	32
4.7 ETISKE OVERVEIELSER.....	33
4.7.1 <i>Etisk godkjenning av SIKT og FEK</i>	33
4.7.2 <i>Etiske aspekter i forholdet mellom forsker og informanter</i>	33
5.0 PRESENTASJON AV FUNN	36
5.1 GARDEROBEN SOM ET STED MAN OPPLEVDE AT NOE VAR FEIL	36
5.2 KLÆRNES BETYDNING FOR IDENTITETSUTØVELSE	39
5.3 KJØNNNSFORVIRRING I MØTE MED HETERONORMATIVE PEDAGOGISKE PRAKSISER.....	42
6.0 DISKUSJON AV FUNN.....	50
6.1 GARDEROBENS ROLLE I IDENTITETSARBEID.....	50
6.2 BEKLEDNING SOM EN BETYDELIG DEL AV IDENTITETSARBEIDET	52
6.3 HETERONORMATIVE PEDAGOGISKE PRAKSISER	53
6.4 METODISK DISKUSJON.....	57

7.0 AVSLUTNING.....	61
7.1 KONKLUSJON.....	61
7.2 FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING	62
8.0 LITTERATURLISTE	64
VEDLEGG	69
VEDLEGG 1 – INTERVJUGUIDE	69
VEDLEGG 2 – INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKEERKLÆRING	71
VEDLEGG 3 – GODKJENNING FRA SIKT	75
VEDLEGG 4 – GODKJENNING FRA FEK	77

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I læreplanen i kroppsøving kan en lese at faget skal bidra til at elevene lærer, sanser, opplever og skaper med kroppen, samtidig som faget skal stimulere til forståelse og respekt for hverandre. Elevene skal møte et inkluderende fag, hvor de skal utforske egen identitet og eget selvbilde (Kunnskapsdepartementet, 2020). Forståelse og respekt for individuelle identiteter blir avgjørende i kroppsøvingsfaget, et fag der kropp og identitetsutfoldelse blir veldig synlig. Da bruk av kroppen ligger i fagets essens, blir behovet for gjensidig forståelse og respekt nøkkelfaktorer, i arbeidet mot et inkluderende læringsmiljø.

I tråd med den overordnede delen av læreplanen for kroppsøving, har faget som formål å inspirere til livslang bevegelsesglede og å fremme en fysisk aktiv livsstil, tilpasset individuelle forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2020). Gjennom kroppsøvingsfaget lærer elevene å forstå og forbedre samspillet mellom kropp, bevegelse og sosial interaksjon. Elevene skal ikke bare utvikle fysiske ferdigheter, men også evnen til å samarbeide med andre og bygge sosiale relasjoner. Som et resultat blir fysisk aktivitet ikke bare en isolert handling, men også en viktig del av deres identitetsarbeid. Kroppsøvingsfaget blir dermed ikke bare en arena for fysiske utfordringer. Faget blir også en arena der elever kan utforske og forme sin identitet gjennom kroppslig erfaring, samarbeid, og respektfull deltakelse sammen med andre, slik det fremkommer under fagets kjerneelementer (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Tidligere forskning viser imidlertid at ikke alle elever erfarer faget som inkluderende. Eksempelvis viser forskning til at elever som ikke identifiserer seg med heteronormative kjønnskategorier kan erfare kroppsøving problematisk (Devís-Devís et al., 2018; Ferguson & Russell, 2023; Walseth & Hæhre, 2014). Eksempelvis får Devís-Devís et al. (2018) fram hvordan både kjønnsinndeling, kroppskontakt med medelever og garderobesituasjoner ble erfart som ubehagelig og problematisk for transelever, da slike situasjoner kunne forsterke følelser av utilpasshet og ekskludering blant elevene, særlig for de som ikke identifiserte seg med de heteronormative kjønnskategoriene eller hadde negative følelser tilknyttet sin egen kropp.

Det finnes lite forskning om transpersoner i kroppsøving, samt hvordan elevens identitet konstrueres i møte med faget. Temaet er av interesse både for å forstå utfordringene transpersoner møter i skolen, men også for å belyse hvordan informantene former sin identitet i møte med heteronormative forventninger og strukturer. Ifølge Åse Røthing (2008) kan man forklare heteronormativitet som den normative naturen til heteroseksualitet. I samfunnet blir heteroseksualitet ansett som den ønskelige seksualiteten, og det antas automatisk at en person er heteroseksuell i vestlige samfunn og institusjoner. Prosessen som opprettholder denne forståelsen, kan også kalles heteronormativ. I senere tid har også normative kjønnspraksiser blitt inkludert i begrepet (Røthing, 2008).

I studien av Ferguson og Russell (2023) vises det hvordan kroppsøving er et kjønn og heteronormativt fag, med kjønnsdelte aktiviteter og kjønnsbaserte uniformer som fremhever forskjellene mellom gutter og jenter. For transpersoner kan disse kjønnsdelte aktivitetene og praksisene skape betydelige utfordringer for deres identitetsarbeid. For eksempel kan det å bli tvunget til å delta i aktiviteter som er delt etter kjønn, forsterke følelsen av å ikke passe inn og bidra til ubehag og stress. Videre kan kjønnsbaserte uniformer gjøre det vanskelig for transpersoner å uttrykke sitt egentlige kjønn, noe som kan undergrave deres identitetsarbeid og selvfølelse (Ferguson & Russell, 2023). Et sentralt spørsmål blir derfor: Hvordan påvirker et heteronormativt kroppsøvingsfag transpersoners identitetsarbeid? Gjennom å reflektere over spørsmålet kan vi bedre forstå de spesifikke utfordringene transpersoner møter i kroppsøvingsfaget og arbeide mot mer inkluderende praksiser.

En av hovedgrunnene til valget av temaet er det begrensede fokuset på transpersoners opplevelser i skolen generelt, og spesifikt i kroppsøvingsfaget. Ved å undersøke hvordan transpersoners identitetsarbeid foregår i møte med heteronormative og kjønnsdelte praksiser i kroppsøvingsfaget, håper vi å belyse hvordan skolen som institusjon kan spille en rolle i enten å styrke eller begrense individuell selvforståelse. Ved å gi en stemme til informantenes opplevelser håper vi å bidra til å videreutvikle fagets rammefaktorer og pedagogiske praksiser for å sikre en mer inkluderende og støttende skole for alle elever, uavhengig av kjønnsidentitet. Vi ønsker også å øke kroppsøvingslæreres kunnskap om betydningen av transgenerøse miljøer. Mangel på forskning av transkjønnede personers opplevelser i kroppsøvingsfaget både internasjonalt og i Norge forhindrer

pedagogiske praksiser som støtter mangfold. Slike kunnskapshull har konsekvenser for både praksis og teori, da det begrenser vår evne til å tilpasse pedagogiske tilnærminger og utvikle inkluderende læringsmiljøer. Det er avgjørende å fylle kunnskapshullet for å sikre at transpersoners opplevelser i kroppsøvingsfaget blir anerkjent, respektert og ivaretatt. I tillegg, ved å rette oppmerksomheten mot transpersoner som en spesifikk gruppe innenfor kroppsøvingsfaget, kan vi bidra til å sikre at forskningen reflekterer mangfoldet som finnes innenfor kroppsøvingskonteksten. Vi ser derfor behov for at flere opplevelser kommer fram i lyset.

1.2 Hensikten med studien og problemstilling

Gjennom oppgaven har vi valgt å bruke begrepet “identitetsarbeid”, da vi er interesserte i å undersøke spørsmål knyttet til transpersoners oppfatninger av seg selv i møte med kroppsøvingsfaget. Identitetsarbeidet innebærer ulike strategier og teknikker de har brukt for å enten skjule “hvem de egentlig er” eller hva de gjør for å vise andre hvem de “egentlig” er.

Først og fremst ønsket vi å gi transpersoner en plattform til å dele sine historier og refleksjoner om hvordan de har opplevd kroppsøvingsfaget. Vår undersøkelse inkluderte å se på eventuelle utfordringer de har møtt, både fysisk og følelsesmessig, samt å identifisere positive erfaringer som kan ha bidratt til deres trivsel og selvfølelse i skolen. I lys av en slik tematikk, skal vi som forskere forsøke å analysere disse opplevelsene med bakgrunn i kjønn og identitet for å undersøke hvordan faget kan ha relevans for deres identitetsarbeid. Analysen innebærer å se på hvordan faget har hatt betydning for deres opplevelse av egen kropp, kjønnsidentitet og selvbylde. Videre får funnene våre fram kroppsøvingsfagets heteronormative praksiser, samt hvordan disse praksisene farger transpersoners og deres identitetsarbeid.

Gjennom denne studien ønsker vi med utgangspunkt i problemstillingen vår å rette lys mot transpersoners erfaringer med kroppsøvingsfaget. Som allerede antydnet er vi særlig interessert i å undersøke transpersoners identitetsarbeid og deres tanker om seg selv og sin kropp i møte med kroppsøvingsfaget. Studien er retrospektivt, der vi intervjuer fem voksne transpersoner som har hatt kroppsøving i grunnskolen og videregående skole. Gjennom studien skal vi ta for oss kjønnsteori og begrep om selvteknologi. Med bakgrunn i våre funn og teori, skal oppgaven forsøke å besvare følgende problemstilling:

«Hvordan foregår transpersoners identitetsarbeid i møte med kroppsøvingsfaget?»

Denne problemstillingen tar sikte på å belyse transpersoners opplevelse av egen kropp og identitet, samt hvordan kroppsøving kan bidra til å forme deres identitet. Gjennom å adressere denne problemstillingen håper vi å kunne bidra til en mer inkluderende og støttende skole for alle elever, uavhengig av deres kjønnsidentitet.

1.3 Begrepsforståelse

I denne delen av oppgaven vil vi gjøre rede for begrepene kjønn og identitet, da disse begrepene brukes kontinuerlig gjennom vår oppgave. Begrepene danner grunnlaget for forståelsen av temaet vi undersøker. Ved å klargjøre disse begrepene, sikrer vi at leseren har en felles forståelse av hva vi refererer til når vi bruker disse begrepene senere i teksten.

1.3.1 Kjønn

Kjønn kan forstås på mange måter og er for mange et mangfoldig begrep. I denne oppgaven tar vi utgangspunkt i Utdanningsdirektoratet (2022) sin forståelse av kjønn. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2022) kan kjønn forstås på ulike måter. Her deler de det opp i fire kategorier: (1) Biologisk kjønn, som vil si kjønn du er født som. (2) Psykologisk kjønn, vil si det du regner som din kjønnsidentitet, altså det kjønn du føler seg som. (3) Sosialt kjønn er det kjønn du gir uttrykk for at du er, som andre oppfatter deg som. (4) Juridisk kjønn, altså kjønn du er registret som i folkeregisteret (Utdanningsdirektoratet, 2022). Relevant for vår oppgave er særlig begrep knyttet til psykologisk kjønn eller kjønnsidentitet. Personer som ikke kjenner seg igjen i noen av kjønnskategoriene, blir referert til som ikke-binære. Videre vil de som identifiserer seg som det biologiske kjønn bli referert til som cisperson/ciskjønn/cis. Føler man ikke tilhørighet til biologisk kjønn, er man kjønnsinkongruens og blir ofte referert til som transperson (Utdanningsdirektoratet, 2022). I denne oppgaven refererer vi også til begrepet kjønnsdysfori, som er en form for kjønnsinkongruens (Jessen, 2023). Kjønnsdysfori forklares som ubehag relatert til biologisk kjønn og kjønnsidentitet. Begrepet tar for seg et mangfold av ubehagelige følelser knyttet til kroppen og kjønn (Jessen, 2023).

Skeiv ungdom (u.å.) presenterer i sin forståelse av kjønn at vi har i Norge to juridiske kjønn, mann og kvinne. Kjønnene får man tildelt ved fødsel basert på hvilke kjønnsorganer man har. Samfunnet vårt er styrt av ulike normer for hvordan vi skal opptre. Heteronormen gir forventninger om at man enten er mann eller kvinne og at man er det kjønn man blir født som. Gjennom samfunnets normer kan det oppleves som et krav at kvinner skal opptre feminint, mens menn skal opptre maskulint. Samtidig forstås normen som at de to juridiske kjønnene skal danne par og tenne på hverandre og ikke noen av samme kjønn (Skeiv ungdom, u.å.).

Det finnes også ulike forståelser av kjønn som konstruert og noe man gjør. I *Gender trouble* tar Judith Butler (1990) et oppgjør med vår tids forståelse av kjønn. Her argumenterte hun for at kjønn er sosialt konstruert, at man ikke er et kjønn, men gjør kjønn gjennom gjentagende handlinger som er basert på normer konstruert av samfunnet. Butlers (1990) forståelse av kjønn vil vi komme nærmere inn på i teori-kapittelet hvor vi tar for oss teorien om kjønnsperformativitet.

Alle deltakerne er representert nedenfor som deres valgte identitet på tidspunktet for datainnsamlingen, ikke som deres biologiske kjønn.

1.3.2 Identitet

Begrepet identitet står sentralt gjennom denne oppgaven, men det kan likevel være et komplekst begrep som kan forklares på ulike måter. Definisjonen av hvem vi er og ikke er, er kompleks og mangefasettert, gitt våre mange og divergerende roller (Manzi & Benet-Martinez, 2022). Identitet kan være dypt knyttet til en persons oppfatning av seg selv. Denne oppfatningen av seg selv kan inkludere deres indre følelse av kjønn, men også deres personlighet, interesser, verdier og livserfaringer. Noen ulike typer identitet kan være individuell, sosial, politisk, økonomisk, religiøs og kulturell identitet. Fordi det er så mange mulige dimensjoner av identitet, danner hver av oss en unik personlig identitet som delvis er vår egen skapelse (Moshman, 2011). Med utgangspunkt i forskningsspørsmålet vårt, vil vi i denne delen av oppgaven ta utgangspunkt i kjønnsidentitet, da det for transpersoner kan være en kontinuerlig prosess å utforske og utvikle sin selvoppfatning i lys av deres kjønnsidentitet.

1.3.2.1 Kjønnsideidentitet

Kjønnsideidentitet beskrives av Skeiv ungdom (u.å.) som menneskers følelse av eget kjønn. Denne følelsen er personens avgjørende faktor for hvilket kjønn hen er og kanskje også viser gjennom sitt kjønnsuttrykk (Skeiv ungdom, u.å.). Kjønnsideidentitet omfatter representasjoner av selvet i forhold til kjønns kategorier. Kjønnsideidentitet har blitt definert på flere måter, inkludert komfort med ens kjønn, selvoppfatning av overholdelse av kjønnsstereotypier og internalisert sosialt press for å tilpasse seg kjønnsstereotypier. (Perry & Pauletti, 2011). Kjønn er et viktig aspekt ved selvdefinisjon for de fleste, da det er en tydelig markør for identitet. Sosialkognitiv teori beskriver hvordan kjønnsoppfatninger utvikles og transformeres gjennom hele livet (Bussey, 2011). Gjennom en kombinasjon av personlige og sosiostrukturelle faktorer konstruerer mennesker selvoppfatninger av kjønn, som påvirker kjønnsrelatert atferd gjennom de motiverende og selvregulerende prosessene knyttet til kjønnsideidentitet. Et bredt spekter av sosiale påvirkninger, inkludert foreldre, jevnaldrende, media og andre sosiale systemer bidrar til utviklingen av kjønnsoppfatninger og til selvregulerende prosesser knyttet til dem. Imidlertid er mennesker ikke bare produkter av de forskjellige sosiale systemene som påvirker dem. Snarere er det vist at mennesker bidrar til å transformere sine kjønnsoppfatninger og få til sosial endring. Kjønnroller endres gjennom folks handlinger som påvirker de sosiale undersystemene som påvirker utviklingen og transformasjonen av kjønnsideidentitet (Bussey, 2011).

1.4 Struktur og oppbygging

Denne oppgaven tar sikte på å utforske hvordan transpersoner konstruerer sin identitet i møte med kroppsøvningsfaget, samt hvordan fagets heteronormative praksiser påvirket deres deltakelse og opplevelse av faget. I oppgavens andre kapittel vil vi utforske den aktuelle konteksten for bakgrunn av valg av oppgave. I kapittelet skal vi se på eksisterende forskning og litteratur som har undersøkt lignende forskningsspørsmål. Videre i kapittel 3, skal vi ta for oss det teoretiske rammeverket oppgaven bygger på. Judith Butler og Michel Foucault er to sentrale teoretikere innenfor kjønns- og identitetsfeltet. I kapittelet vil vi derfor utforske Butlers teori om kjønnsperformativitet, samt Foucaults begrep “technology of the self”, da de vil være spesielt relevante for vår tilnærming. I kapittel 4 presenteres metoden vi har valgt for denne oppgaven, samt fremgangsmåten vi har hatt under arbeidet. Gjennom kapittel 5 vil vi presentere og analysere de funnene vi har gjort gjennom våre dybdeintervjuer med transpersoner. Vi vil utforske temaer som garderobeinndeling,

bekledning, og heteronormative pedagogiske praksiser i kroppsøvningsfaget. Ved å analysere disse funnene vil vi kunne identifisere mønstre, utfordringer og muligheter for forbedring, samt se hvordan funnene kan ha vært et bidrag i informantenes identitetsarbeid. I kapittel 6 vil vi diskutere implikasjonene av våre funn. Her vil vi også sammenligne funnene med tidligere forskning og teori. Vi vil også reflektere over metodologiske utfordringer og begrensninger. Gjennom oppgavens siste kapittel vil vi presentere en konklusjon, samt utforske mulige veier for videre forskning innenfor vårt valgte felt.

2.0 Tidligere forskning

I kommende kapittel presenteres tidligere forskning om transpersoners opplevelser i møte med kroppsøvningsfaget, samt forskning om heteronormativitet i kroppsøvningsfaget. Vi vil først presentere internasjonal forskning på transpersoners opplevelser i møte med kroppsøvningsfaget. Deretter viser vi til forskning på transpersoners opplevelser av kroppsøvningsfaget i Norge. For å belyse tematikken ytterligere, ser vi på hvordan kroppsøvningsfaget er farget av heteronormative praksiser og utdyper videre hvordan disse praksisene farger faget.

2.1 Internasjonal forskning om transpersoners møte med kroppsøvningsfaget

Det heteronormative kroppsøvningsfaget har vært et forskningsemne internasjonalt siden århundreskiftet. De siste årene har det internasjonale forskningsfeltet også endelig tatt for seg etterlenget forskning på transpersoners opplevelser og erfaringer fra kroppsøvningsfaget.

Dillion Landi, Sara Flory og Ryan Storr (2023) har samlet verdifull forskning om transpersoner i kroppsøvningsfaget i sin artikkel “LGBTQIA+ topics in physical education: an introduction”. Her oppsummerer de ulike retninger av LGBTQIA+ forskning i kroppsøving og gir en pekepinn for hva videre forskning bør ta for seg. En av retningene de tar for seg er LGBTQIA+ elevers opplevelser og erfaringer fra kroppsøvningsfaget. Her viser de blant annet studiene til (Devís-Devís, 2018; Landi, 2019a; Lynch et al., 2023; Herrick & Duncan, 2023) som viktige for forskning på transpersoner og kroppsøving.

Devís-Devís et al. (2018) har undersøkt hvordan kroppsøving i Spania bidrar til heteronormative praksiser gjennom transpersoners opplevelser i kroppsøvningsfaget og idretten. Devís-Devís et al. (2018) får fram at lærerne praktiserte kjønnsinndeling i kroppsøvningsundervisningen. Kjønnsinndelingen førte til at transelevne ikke fikk være sammen med kjønnet de følte seg som og ønsket å være en del av, og at de derfor følte seg alene. Disse praksisene var et resultat av kroppsøvningslærernes forståelse for kjønn. Devís-Devís et al. (2018) argumenterer for at kroppsøvningslærere spiller en betydelig rolle i å forsterke det heteronormative systemet som kroppsøvningsfaget er preget av. Videre ble også den hegemoniske forståelsen av kjønn i kroppsøvningsfaget diskutert. Alle deltakerne rapporterte om kjønnspreferanser og ulike muligheter for kjønnene, i ulike aktiviteter. De fleste guttene likte idrettsaktiviteter best, mens jentene synes

disse aktivitetene var demotiverende på grunn av lærerens preferanser. Devís-Devís et al. (2018) fokuserer også på nedvergende oppførsel mot elever som var trans. Deltakerne fortalte om situasjoner hvor de opplevde stigmatisering og mobbing på grunn av deres grensekryssende måter å gjøre kjønn på. Samtidig opplevde deltakerne at kroppsøvlingslæreren gjorde det utfordrende for dem å motarbeide fagets heteronormativitet. Transpersonene trakk også fram ubehaget som oppstod ved nærkontakt med sine medelever. Særlig erfarte de garderobesituasjonen som problematisk med tanke på kropp og nærkontakt. Samtidig rapporterte de at jo dårligere forhold transelevne hadde til kroppen sin, jo mer ubehagelig opplevdes garderoben (Devís-Devís et al., 2018).

Ferguson og Russell (2023) har undersøkt hvordan transungdom i Storbritannia opplevde kroppsøvlingsfaget og hvordan det har påvirket deltakernes fysiske aktivitet etter endt skolegang. Med bakgrunn i kroppsøvlingsfagets synlige natur, viser funn i artikkelen til hvordan transelever hele tiden må ta bevisste og komplekse valg om hvordan de skal opptre og hvordan kroppen skal se ut i kroppsøvlingssettinger for å kunne gjøre kjønnsidentiteten deres slik de ønsker. Å passere som det kjønn deltakerne identifiserte seg som, opplevdes mer utfordrende på grunn av kroppsøvlingsfagets aktive og synlige natur. Utfordringen resulterte, ifølge Ferguson og Russell (2023), i en redsel for å bli misforstått som gav en risiko for å bli utgitt og en redsel for at det skulle gå utover det sosiale. Denne redselen presenterer de som psykisk skadelig og stressende for deltakerne.

Neary og McBride (2021) utforsket transelevers opplevelse av kroppsøvlingsfaget i Irland. Funn fra studien viser at kjønnsinndeling er vanlig praksis i kroppsøvlingsfaget. Deltakerne presenterer at nesten alle aktiviteter var kjønn og viser til aktiviteter som for eksempel “zumba”, hvor guttene ikke fikk lov å delta. I den ene historien følte en kvinnelig transelev seg heldig som ved å få en ny lærer fikk lov til å delta i aktiviteten som det kjønn hun ønsket å gjøre. Artikkelen viser også historier om støttende kroppsøvlingslærere som gjorde en ekstra innsats for å inkludere elever som var trans. Samtidig viser funnene at denne ekstra innsatsen likevel ikke var nok, da deltakerne ofte måtte sitte på sidelinjen når lærerne følte at det ikke lenger var mulig å inkludere, for eksempel på idrettsdager hvor elevene konkurrerte i kjønn (Neary & McBride, 2021). Garderobesituasjonen ble også her trukket fram som en kilde til stress og ubehag for deltakerne i denne studien. Mange av

deltakerne rapporterte om dårlige garderobeløsninger. Felles for de fleste var en takknemlighet for å få muligheten til å skifte alene, samtidig som det var isolerende å bli plassert på enten lagerrom eller toaletter segregert fra resten av klassen. To av deltakerne vektla også ubehageligheten med å være synlig annerledes enn de andre når de var isolert i en egen garderobe (Neary & McBride, 2021). Klær og uniformer ble også diskutert av deltakerne, hvor spesielt skoleuniform og kontrollerte kleskoder opplevdes som utfordrende, da elevene ikke selv fikk velge hvordan de ville kle seg. Samtidig var det også utfordrende for mange av deltakerne å gå i vanlig treningstøy, da slik bekledning ofte ble opplevd som tettsittende og avslørende. Det kom også fram hos mange av deltakerne at kvinnekroppen, ble kontrollert og bestemt over, gjennom klare føringer, slik at guttene ikke ble distraheret (Neary & McBride, 2021). Til slutt argumenterer Neary og McBride (2021) for at funnene viser at individuelle tilpasninger til hver enkelt transelev har begrensede effekter. For å oppnå det fulle potensialet til å inkludere transelever, er det nødvendig å rekonstruere hvordan man ser på kjønn i skolen og kroppsøvingfaget (Neary & McBride, 2021).

Neary og McBride (2021) sine funn samfaller med funnene i studien til Berg og Kokkonen (2022). I Finland har Berg og Kokkonen (2022) undersøkt hvordan både kroppsøvingslærere og transelever i Finland har opplevd kroppsøvingfaget. Dataen omfatter ti intervjuer med idrettslærere, samt ti intervjuer med selvidentifiserte LHBTIQ+ elever. Mer en halvparten av LHBTIQ+ elevene rapporterte om ubehagelige opplevelser med medelever, som eksempelvis utestenging, fysisk vold og mobbing. Videre rapporterte deltakerne om diskriminering basert på kjønnsstereotyper. Eksempelvis blir det presentert historier hvor kroppsøvingslærere forventer at jenter gjør det dårligere i enkelte aktiviteter og guttene i andre aktiviteter (Berg & Kokkonen, 2022). Transpersonene i studien rapporterte særlig at ubehag rundt kropp gjorde aktivitet, kleskoder og garderobesituasjonen ekstra utfordrende. Flesteparten av LHBTIQ+ deltakerne ønsket kjønnsblandet undervisning, bedre garderobesituasjoner og lærere med kunnskap om kjønn, seksualitet og kjønnsstereotyper, samt en mer inkluderende språkbruk (Berg & Kokkonen, 2022). I artikkelen kommer det også fram gjennom intervjuene at finske læreres individuelle tilpasninger er paradoksale og begrensede. Berg og Kokkonen (2022) diskuterer rundt lærernes rapporteringer om at de prøvde å gjøre individuelle tilpasninger i et læringsmiljø hvor lærerne selv var med på konstruksjonen av et heteronormativt fag hvor individuelle tilpasninger blir behøvd. Til slutt ytrer

de behovet for at kjønn og kjønnsbevissthet ble en del av kroppsøvlingslærerutdanningen (Berg & Kokkonen, 2022).

Herrick og Duncan (2023) utforsket gjennom en kartlegging hvordan LGBTQ+ elever opplevde kroppsøvlingsfaget. Funn fra studien viser at transelevne ofte ble satt i en egen kjønnskategori og derfor ekskludert fra de heteronormative kjønnskategoriene. Samtidig viser funnene at om transelevne tøyde grensene, eller beveget seg over «tillatte» kjønnsgrenser, opplevde de å bli sett ned på av medelever. Forskerne får også fram at elevene som var transkjønnet ga uttrykk for at garderobesituasjonen opplevdes ubehagelig og stressende og at kroppsdyfori ble forsterket i garderoben. Disse elevene utviklet derfor metoder som blant annet gikk ut på å komme seg inn å få skiftet før medelevene eller skifte på do for å unngå å skifte foran medelevene. Herrick og Duncan (2023) rapporterer også at deltakerne opplevde kjønnsdelt undervisning og å bli forskjellsbehandlet basert på kjønn i ulike aktiviteter som ubehagelig.

Fuentes-Miguel et al. (2022) fokuserte i sin artikkel på trans-inkluderende pedagogikk. Samtidig, undersøkte de hvordan en slik pedagogikk kan bidra til et bedre kroppsøvlingsmiljø for elever med en kjønnsidentitet som ikke passer inn i de satte heteronormative rammene for faget. Funnene i artikkelen viser at et transgenerøst miljø gav deltakerne mulighet til å utfordre et heteronormativt og derav gi plass til kjønns mangfold. Et åpent og inkluderende miljø viser her at skolemiljø og lærer kan gjøre en stor forskjell for elever som er trans ved å endre pedagogiske praksiser. Dialog, samarbeid, forpliktelser til saken og gjensidig tillit er faktorer som blir trukket ut som viktige for deltakerens positive opplevelser i skolen og kroppsøvlingsfaget (Fuentes-Miguel et al., 2022). Disse funnene samsvarer med Neary og McBride (2021) sine funn der skolens cisnormative kultur kommer fram som en avgjørende faktor for trivsel. Transelevners evne til å delta fritt som det kjønnet de selv ønsket uten å bli dømt av andre, ble dermed hindret.

2.2 Norsk forskning på transpersoner og kroppsøving

Det finnes lite forskning om transpersoner i Norge. Ut ifra vår kjennskap har det de siste årene blitt skrevet tre masteroppgaver som omhandler tematikken (Danielsen, 2023; Holten, 2023; Strømman, 2022). Masteroppgavene forsker på transpersoners opplevelser av kroppsøvlingsfaget, men med et snevert utvalg av transelever til intervju i hvert av prosjektene. Korshavn et al. (2023)

utgav i fjor den første fagfellelvurderte artikler om transpersoners erfaringer av kroppsøvingsfaget i norske skoler.

I den ene masteroppgaven skrevet av Danielsen (2023), viser hovedfunnet at heteronormativitet i kroppsøvingsfaget delvis forsterkes gjennom rammefaktorer og heteronormative praksiser. Slike praksiser kommer til synlighet gjennom garderobeløsning, kjønnsdelte aktiviteter og ulike forventninger basert på kjønn. Danielsen (2023) ønsket i sin studie å undersøke hvordan transpersoner opplever kroppsøvingsfaget i ungdomsskolen og videregående skole. Videre utviklet hun forskningsspørsmål som omhandlet hvordan transpersoners opplevelser med kroppsøvingsfaget formet deres holdninger til fysisk aktivitet, samt hva fagets begrensninger, muligheter og potensiale for inkludering og utvikling av transelever er. Studien baseres på en kvalitativt forskningsdesign, hvor hun har utført retrospektive dybdeintervju. Danielsen (2023) rekrutterte syv informanter, hvor kun en av informantene identifiserte seg som en jente. De andre informantene var enten ikke-binære eller identifiserte seg som en gutt. Funnene til Danielsen (2023) viser videre at manglende kunnskap om kjønn og kjønnskreativitet, samt aksept og imøtekommelse av transpersonene er fraværende. I likhet med studien til Danielsen, utforsker Holten (2023) i sin masteroppgave lignende problemstillinger, hvor hun tar i bruk en kvalitativ metode med en fenomenologisk tilnærming. Holten (2023) undersøker i sin studie hvordan transpersoner opplever og erfarer kroppsøvingsfaget, hvor hun videre ønsker å se på hvordan erfaringene kan brukes for å gjøre faget mer inkluderende. Utvalget Holten (2023) har brukt i sin studie, var fire informanter, hvor to av de identifiserte seg som en jente, mens de to andre identifiserte seg som en gutt. Funnene i Holtens (2023) studie indikerer kontinuitet i kroppsøvingsfagets heteronormative fundament, spesielt gjennom gjennomføringen av undervisningen på guttenes premisser, ofte de mest idrettsaktive. Hun identifiserer garderobesituasjonen og kjønnsdelt undervisning som særlig problematisk, parallelt med funnene i Danielsens (2023) oppgave. En annen masteroppgave som undersøker lignende tematikk er studien til Strømman (2022), hvor det undersøkes hvordan transelever har erfart kroppsøvingsfaget. Studien baseres på et kvalitativt intervju utført i retrospektiv, og tar utgangspunkt i et fenomenologisk vitenskapssyn. Utvalget besto av fire informanter, hvorav, to gutter, en jente og en informant som identifiserte seg som ikke-binær. Hovedfunnene antyder at bestemte kontekstuelle elementer, som garderobe, aktivitet og grupper under aktivitet, medfører en tydelig

heteronormativ inndeling av elevgruppen. Denne inndelingen resulterer i at deltakerne opplever å bli feilkjønnnet, en erfaring som utløser kjønnsdysfori og medfølgende ubehag, som derav skaper utfordringer i deres deltakelse i faget. Videre viser oppgaven til Strømman (2022), at segregering av transelevens som en løsning på deres utfordringer gir varierende resultater i elevenes utbytte av faget. Alle oppgavene får fram dyptgående heteronormative praksiser som reproduseres gjennom rammefaktorer og pedagogiske praksiser. Funnene avdekker at heteronormativiteten som farger kroppsøvningsfaget skaper barrierer og utfordringer for elever som utfordrer de heteronormative grensene.

I studien fra Korshavn et al. (2023) undersøkte de hvordan transkjønnede opplevde kroppsøvningsfaget i norsk skole. Det kommer fram gjennom forskningsdeltakernes historier at eksponering og fagets synlige natur fører til begrensende deltakelse på grunn av risikoen for å bli “avslørt”. Arbeidet med å skjule og minimere kroppen blir utfordrende og opplevelsen av at kroppen er synlig er ubehagelig. Flere av informantene bruker klær som verktøy for å unngå uønsket eksponering. Også fysisk berøring er en av opplevelsene som kommer fram i forskningen som ubehagelig for noen av informantene. For elevene med kjønnsdysfori opplevdes kroppslige berøringer av medelever som krevende da flere rapporterte at de hadde et dårlig forhold til egen kropp. Videre ble garderobesituasjonen trukket ut som særlig problematisk for elevene som var trans. Fortellingene vitner om en barriere som må krysses før man kan komme i gang med selve undervisningen, og oppleves for alle informantene tung. Avslutningsvis, fokuserer forskningen på usikkerheten som ligger bak det å delta i kroppsøvningsundervisningen og hvordan man kan endre pedagogiske praksiser for å gjøre faget inkluderende og mangfoldig.

2.3 Heteronormativitet i kroppsøvningsfag

Forskningsfeltet viser tydelig at faget er preget av heteronormativitet. Eksempelvis viser flere studier at pedagogiske praksiser i kroppsøvningsfaget er sterkt preget av en heteronormativ forståelse av kjønn (Larsson et al., 2009; Larsson et al., 2011). Kjønnskategoriene mann og kvinne, blir sett på som nødvendige og naturlige av dagens samfunn, og blir reproduert blant mange kroppsøvningslærere. Larsson et al. (2009) ønsker gjennom forskningen sin å bidra til å endre læreres og fagets heteronormative praksiser gjennom å belyse fagets heteronormativitet og diskutere kjønnede praksiser som bidrar til å forsterke kjønnsforskjeller i kroppsøvningsfaget. Også

i norsk kroppsøving kjennetegnes praksisene ifølge Walseth og Hæhre (2014) av heteronormativitet. Deres undersøkelser viser at faktorer som bidrar til heteronormativitet er blant annet heteronormative garderobeinndelinger, kjønnsrettet undervisning og fokus på kropp, derav den maskuline og feminine kroppen. Forskerne får også fram funn som vitner om kroppsøvingslæreres mangel på kunnskap om kjønn og seksualitet, samt refleksjon rundt kroppsøvingsfagets kjønnede praksiser (Walseth & Hæhre, 2014). Samtidig, i studien til Berg og Kokkonen (2021), rapporterte noen lærere derimot at de tok hensyn til mangfold i kjønn og seksualitet i deres tenkning, tale og praksis, og dermed utfordret heteronormativitet.

Eng (2003) sin studie undersøker hvordan seksualitet og kjønn gjennomføres i norsk idrett. Studien viser at ved å blant annet praktisere kjønnsdelte garderober, forsøker man å etablere heteronormative miljøer. Eng (2003) avdekker også at ved å utfordre idretter som kjennetegnes som maskuline og feminine, blir idrettene et offer for svekkelser. For å opprettholde idrettens status, kan det være av behov å opprettholde heteronormativiteten i idretten. Likevel forsterker heteronormer i idrett blant annet homofobi og trakassering, samt opprettholder kjønns- og seksualitetsmangfold som noe negativt og uønsket i idrett (Eng, 2003). Funnene til Eng (2003) samfaller med Larsson et al. (2011) da de begge viser til etablerte heteronormative praksiser som preger kroppsøvingsfaget og dets utøvelse. Larsson et al. (2011) presenterer at både jenter og gutter må trå varsomt for å ikke bli oppfattet som unormal i forhold til kroppsøvingsfagets satte heteronormative grenser for hvordan man skal fremføre kjønn. Studiene viser at fagets heteronormative rammer preger både elevenes utførelse i faget.

I en analyse utført av Neary og McBride (2021) fremheves det hvordan skolene ikke tar utgangspunkt i en nøytral posisjon i sin tilnærming til å støtte, inkludere, beskytte eller imøtekomme ungdommer med trans- og kjønnsvariasjoner. Snarere er skolene allerede uatskillelig involvert i prosessene med å klassifisere og strukturere ungdommers kropp med hensyn til kjønn og heteronormer. Også funnene til Ferguson og Russell (2023) viser at transpersoner erfarte heteronormative pedagogiske praksiser som var preget av kjønnsdelte utøvelser av faget og hindret derfor måten deltakerne utøvet kjønn. Denne hindringen gir lite muligheter til å tøyne grenser eller å gjøre kjønn på en annen måte enn det som passer inn i kroppsøvings heteronormative grenser, noe som også fører til ubehag for deltakerne. På bakgrunn av deres funn argumenterer Ferguson og

Russell (2023) for at kroppsøvlingslæreres undervisningspraksiser utøves restriktivt på en måte hvor noen kropper, kjønn og identiteter blir verdsatt over andre. Slike favoriseringer sammenfaller med annen forskning som viser at maskuline kroppen, gis mer verdi i en kroppsøvlingssetting (Aasland & Engelsrud, 2021; Redelius et al., 2009). Også Lynch et al. (2023) sin studie fremhever en heteronormativ arena hvor kjønnede praksiser som kjønnsdelte garderøber, ulike uniformer og kjønnsinndeling er dyptgående og farger faget. Reproduksjon av heteronormative praksiser foregår ofte ubemerket ifølge Lynch et al. (2023). Videre presenterer de at synliggjøring av kropp og praksiser hvor noen kropper blir verdsatt over andre forsterker samfunnets heteronormativitet ved å gi tillatelse for reproduksjon av heteronormer.

3.0 Teoretisk rammeverk

I denne masteroppgaven utforsker vi tematikker relatert til kjønn og identitet. For å belyse disse aspektene vil vi trekke fram ulike teoretiske rammeverk som gir innsikt i måter vi kan forstå og analysere disse dynamikkene på. Sentralt i vår tilnærming står Judith Butlers kjønnsteori (1990), som utfordrer tradisjonelle forestillinger om kjønn og identitet, og hvordan de er konstruert gjennom sosiale praksiser. Vi har også valgt å bruke Michel Foucaults begrep om selvteknologier, kalt “technologies of the self”, for å få innsikt i hvordan transpersonenes identiteter formes og utvikles gjennom samspill i sosiale strukturer.

3.1 Technologies of the self

Når vi som forskere ønsker å se på hvordan transpersoners identitet blir konstruert i møte med de normene og verdiene som gjennomsyrrer praksiser i kroppsvøvingfaget, kan det være relevant å se på Michel Foucaults begrep kalt “technologies of the self”. Ifølge Foucault (1988, s.18) tillater selvteknologier enkeltpersoner å utføre et visst antall operasjoner på sine egne kropp og sinn, tanker, adferd og væremåte, slik at de kan transformere seg selv for å oppnå en viss tilstand av lykke, renhet, visdom, perfektjon eller udødeligheter. Foucault (1988, s. 19) ble stadig mer interessert i samspillet mellom selvet og andre, og de teknologiene individet tar i bruk for å forme seg selv.

I boken “Technologies of the Self: A seminar with Michel Foucault” utgitt i 1988, får leseren et innblikk i et seminar som Michel Foucault holdt ved University of Vermont høsten 1982. Boken utforsker begrepet om "selvteknologier", som refererer til de teknikker og praksiser individer bruker for å forstå, forme og endre seg selv. Gjennom boken forklarer Foucault (1988) hvordan mennesker gjennom historien har utviklet metoder for å forme sin egen identitet og subjektivitet. Videre inneholder boken analyser av historiske praksiser og teknikker for selvkonstruksjon, inkludert antikke greske og romerske tradisjoner, kristne rituelle praksiser, og moderne teknikker. Analysene gir en historisk kontekst for å forstå hvordan forskjellige samfunn har konstruert selvet.

Ifølge Gabriels og Coeckelberg (2019) kan det historiske og kulturelle perspektivet være avgjørende for å forstå begrepet om selvteknologier. For eksempel kan måten identitet konstrueres

på, gjennom kroppslige praksiser, variere betydelig fra samfunn til samfunn, og endre seg over tid i lys av de sosiale og kulturelle forhold. Sett fra et bredere historisk perspektiv er det en lang tradisjon for hvordan mennesker har uttrykt og formet seg. For eksempel uttrykte mennesker seg i tradisjonen med humanisme fra antikken til moderne tid ved å skrive brev og dagbøker og lage kunstverk. I dag brukes andre handlinger som konstruerer selvet. Gabriels og Coeckelbergh (2019) viser til hvordan man i dagens samfunn konstruerer selvet gjennom å legge ut bilder og dele data om seg selv, for å ta vare på seg selv og å utgjøre et nytt og mer "perfekt" eller "ideelt" selv. I tillegg trekkes fysisk aktivitet fram som en måte å konstruere seg selv på. Gabriels og Coeckelberg (2019) finner det interessant å skille mellom å ta vare på seg selv og å prøve å gi et godt inntrykk om deg selv til andre, ved å presentere deg selv på ditt aller beste, selv når den delte informasjonen ikke nødvendigvis er nøyaktig. Med denne tilnærmingen ønsker vi i denne studien å undersøke hvordan transpersoner uttrykker seg selv og konstruerer sin identitet gjennom eksempelvis bekledding og hvordan de navigerer seg i heteronormative praksiser som garderobe- og kjønnsinndeling.

Gjennom sitt arbeid har Foucault (1983, referert i Markula & Pringle, 2006) vært interessert i prosessen av subjektivering: en prosess der individer blir konstruert som subjekter gjennom ulike former for makt og kunnskap. Identiteter produseres gjennom et sett med slike krefter som krever at individet kontinuerlig reflekterer over og bekjenner sine problemer. I hans senere arbeid var han interessert i å utforske den langsomme formasjonen av selvopplevelse: hvordan vi begynner å forstå oss selv som subjekt innenfor maktforhold, der han forstod subjektet som en form som kan bli modifisert under ulike kulturelle forhold (Foucault, 1988). Altså er det mulig for et individ å velge å transformere sin identitet ved å engasjere seg i en prosess som Foucault kalte "technology of the self".

Foucaults begrep om selvteknologier kan knyttes nært til praksis for selvomsorg, kjent som "the care of the self" (Markula & Pringle, 2006). Alcibiades (129, referert i Foucault, 1988) hevder at å ta vare på kroppen ikke betyr å ta vare på selvet. Han understreker videre at selvet ikke består av klær, verktøy eller eiendeler, men er snarere funnet i prinsippet som bruker disse verktøyene. Dette betyr at ens identitet ikke er definert av de ytre tingene man eier eller bruker. Med andre ord, det er ikke de ytre gjenstandene som definerer hvem man er, men hvordan og hvorfor man bruker dem.

Prinsippet er ikke knyttet til kroppen, men til sjelen. Derfor må man fokusere på å ta vare på sjelen - den viktigste delen av selvomsorg. For grekerne var selvomsorg ikke bare en personlig handling, men også relatert til andre. Å ta vare på seg selv var ment å tjene andres beste ved å forvalte sin egen makt uten å dominere. På denne måten kan etisk selvomsorg forstås som en omforming av makt, hvor ens egen makt regulerer forholdet til andres makt (1987, referert i Markula & Pringle, 2006).

I følge Markula og Pringle (2006) kan selvteknologier kan være verktøy folk bruker for å forme sin identitet gjennom ulike praksiser, som videre påvirker hvordan vi ser på oss selv og vårt forhold til andre. I dagens samfunn kan teknikker for selvomsorg være spesielt viktige fordi de gir mulighet for personlig styring som ikke handler om å dominere andre, men om å balansere og bruke sin egen makt på en måte som er god både for en selv og for samfunnet.

3.2 Kjønnspersformativitet

For å forstå hvordan kjønn blir utøvet i kroppsovingsfaget anvender vi Judith Butlers teori om kjønnspersformativitet som rammeverk for forskningen vår.

Judith Butler er en sentral person innenfor temaet kjønnsmangfold og er kjent for hennes radikale syn på kjønn (Butler, 1990/2020). Gjennom sine år som filosof har hun blant annet skrevet banebrytende verk som *Gender Trouble* (1990) og *Bodies that matter* (1993) (referert i Butler, 1990/2020). Relevant for denne oppgaven er hennes arbeid med kjønn, persformativet og sårbarhet. Butler stilte seg kritisk til forståelsen av kjønn som kulturelt betinget og satte lys på en forståelse av kjønn hvor kjønn blir en slags etterlignelse av sosialt etablerte forbindelser av kjønn. Hennes kritikk mot en slik forståelsen for kjønn kom særlig fram i *Gender Trouble* (1990) og hennes arbeid med kjønnspersformativitet (Butler, 1990).

Butler argumenterer i sin teori om kjønnspersformativitet for at vi ikke er kjønn, men at vi gjør kjønn. Gjennom kulturelle praksiser utøver kjønnnet gjentatte ganger på en persformativ måte som allerede er sosialt etablert. Etablert for å passe inn i sosiale praksiser som avgrenser seg historisk. Hun argumenterer for at kjønn er noe man framfører som en overlevelsestrategi for å passe inn i

tvangspregede systemer (Butler, 1990/2020). Butler (1990/2020) sier videre at ulike kjønnede handlinger skaper ideen om kjønn, og uten disse ville kjønn være ikke eksisterende. Vi har gjennom gjentatte utøvelser av kjønn en tanke om hva kjønn er uten å egentlig ha en kjønned fasit å gå etter. Derfor argumenterer hun for at kjønn konstrueres av samfunnet vi lever i. Det er en kollektiv enighet om å produsere, utøve og opprettholde de kjønnede praksisene som vi kjenner som motsatte kjønn. Hun beskriver en konstruksjon som tvinger oss til å praktisere kjønn på bestemte måter. Om man som individer bryter med disse praksisene vil individet ifølge Butler måtte regne med sosiale sanksjoner i form av eksempelvis blikk, irettesettelse, stigma eller ekskludering. Kjønn er ifølge Butler en konstruert identitet som blir etablert i det ytre rom og fungerer performativt for et sosialt publikum som tror på, og bidrar til å utøve denne kjønnede praksisen (Butler, 1990/2020). Hun beskriver diskurser og den offentlige reguleringen av kjønn som en grensekontroll for kjønn. En kontroll som skiller det indre kjønn fra det ytre for å opprettholde reproduksjon av heteroseksualitet (Butler, 1990/2020). Gjennom sosiale fremførelser, blir kjønn til. Butler (1990/2020) argumenter for at gjennom sosiale fremførelser, mister kjønnets mangfoldige natur til å gjøres individuelt. Ifølge Butler (1990/2020) fører det til at kjønnets mangfoldighet blir mistet til samfunnets innskrenkende rammer og det tvinges til heteroseksualitet. Hun mener at kjønn bør ha mulighet til forandring og at disse paradiske eller performative gjentakelsene som gjør kjønn er en skrøpelig konstruksjon. Butler slår ring om kjønn som verken ekte eller uekte, men som gjennomgående og ubegrenset i dets utfoldelse (Butler, 1990/2020).

Med utgangspunkt i Butlers teori, setter også Håkan Larsson lys på kjønnsperformativitet i idrett. Ifølge Larsson (2001) henviser kjønn i sin materialistiske forståelse til den fysiske kroppen og derav kjønnsorgan, mens i den sosiale virkeligheten forstås kjønn på en bredere måte. Larsson indikerer at kvinnelighet og mannlighet er historiske og kulturelt betinget, og er derfor foranderlig. Han beskriver noen spilleregler som finnes i kulturen vår som lager skillet mellom kjønnene, mann og kvinne. Larsson presenterer videre at Butlers arbeid har utspring i Foucaults forfatterskap. Han beskriver at en fellesnevner ved Butler og Foucaults arbeid med kjønn, er at arbeidet deres ikke søker etter medisinske sannheter ved kjønn, men heller kjønn som et historisk produkt, samt menneskers forståelse og utøvelse av seg selv i verden. Larsson (2001) tolker denne forståelsen av kjønn som at det ikke finnes en objektiv virkelighet som kan være referanse for subjektive oppfatninger, men at subjektiviteten utgjør virkeligheten som ligger i bunn når man skal forsøke å

forstå hvordan mennesker tenker og handler. Butler og Foucault beskriver denne subjektiviteten som et historisk produkt, hvor subjektiviteten blir forhandlet fram gjennom makt- og kunnskapsrelasjoner, ifølge Larsson (2001).

Flere forskere har anvendt Butlers kjønnteori når de har undersøkt kroppsøvingsfaget. Eksempelvis argumenterer Walseth og Hæhre (2014) for at måten kroppsøvingsfaget praktiseres, bidrar til opprettholdelse av et tvangspreget system hvor kjønn fremføres heteronormativt. Også Garrett (2004) argumenterer for at tradisjonelle forståelser av kjønn blir reproduisert i undervisningen i kroppsøving. Den heteroseksuelle og korrekte måte å gjøre kjønn er det som verdsettes og derav reproduseres i kroppsøving.

Vi inkorporerer Butlers forståelse av kjønn og Foucaults begrep om selvteknologi inn i vår analyse av hvordan transpersoners identitetsarbeid utspiller seg i deres møte med kroppsøvingsfaget.

4.0 Metode

I det kommende kapittelet vil vi redegjøre for den vitenskapelige metoden som er benyttet i denne masteroppgaven. Vi starter med å presentere vår forforståelse av det valgte temaet og beskriver hvordan forforståelsen vår har påvirket vår tilnærming til emnet. Deretter vil vi diskutere begrunnelsen bak valget av metode, etterfulgt av en gjennomgang av prosedyrene for gjennomføring av intervjuene. I denne delen vil vi presentere rekrutteringsprosessen og beskrive det endelige utvalget av deltakere. Videre vil vi gå inn på selve intervjuprosessen. Til slutt i kapittelet vil vi utforske den tematiske analysen som er benyttet i analyseprosessen, samt drøfte de etiske overveielsene som har vært sentrale i utformingen av masteroppgaven.

4.1 Forforståelse

Vår forforståelse innenfor den valgte tematikken, bygger på erkjennelsen av at transpersoner kan stå overfor ulike utfordringer som vi har manglende kunnskap om. Som forskere erkjenner vi at kroppsoving ikke bare er et faglig område, men også en sosial arena der normer og forventninger kan ha en betydelig innvirkning på elevenes identitetsutvikling. Vi går inn i prosjektet med åpenhet for mangfoldet av erfaringer og perspektiver blant informantene, samtidig som vi er oppmerksomme på mulige blindsoner i vår forforståelse.

Vi valgte å skrive vår masteroppgave om transpersoner, fordi vi opplever temaet som et aktuelt og viktig emne i dagens samfunn. Temaet berører spørsmål om identitet, inkludering og likestilling. Transpersoners rettigheter og utfordringer er temaer som stadig får mer oppmerksomhet, både i media og i den offentlige debatten. Vi ønsket å bidra til økt forståelse og opplysning rundt disse spørsmålene, og dermed være med på å fremme et inkluderende og aksepterende samfunn. Før vi begynte å arbeide med oppgaven, hadde vi en generell forståelse av hva det innebærer å være transperson og kjennskap til begreper som kjønnsidentitet og kjønnsdysfori. Vi hadde også kjennskap til noen av de sosiale og juridiske utfordringene transpersoner møter. Imidlertid ønsket vi å dykke dypere inn i denne tematikken for å få en mer nyansert forståelse og for å kunne presentere informasjonen på en grundig og respektfull måte.

Før vi dykket dypere inn i tematikken, hadde vi lest masteroppgavene vi har vist til i kapittel 2 (Danielsen, 2023; Holten, 2023; Strømman, 2022) som omhandlet transpersoner og deres

opplevelser med kroppsøvingsfaget. De tidligere masteroppgavene formet vår forforståelse i form av forventningene vi hadde til våre kommende informanternes opplevelser. Vi forventet at alle hadde negative opplevelser og erfaringer med faget, hvor de var møtt av lærere som ikke hadde kunnskap og forståelse om hvordan de kunne inkluderes i faget.

4.2 Valg av metode

Problemstillingen gir føringer for hvilke metoder som velges. Ved å anvende en kvalitativ tilnærming søker vi som forskere å forstå transpersoners situasjon og utforske konteksten fra deres perspektiv. Her ligger det en konstatering av at det er forhold som skjer i praksis, som en ikke er i stand til å forstå uten å sette seg inn i informantens situasjon. I denne oppgaven skal vi forske på hvordan transpersoner har opplevd kroppsøvingsfaget i skolen, samt hvordan slike erfaringer bidro i deres identitetsarbeid. For å få tak i denne informasjonen har vi valgt å bruke kvalitative forskningsintervjuer. (Krumsvik, 2014; Holme & Solvang, 1996).

Vi har valgt å utføre semistrukturerte dybdeintervjuer med en fenomenologisk tilnærming (Postholm & Jacobsen, 2018) og bruk av åpne spørsmål. Valget er motivert av ønsket om å skape en åpen dialog som gir et grundig innblikk i utvalgets opplevelser og erfaringer, samt gi et innblikk i hvordan deltakelse i kroppsøvingsfaget har formet deres identitet. Med bakgrunn av at det kan være utfordrende å finne informanter som er åpent transkjønnet som elever i skolen, har vi valgt å gjøre tilbakeskuende intervjuer (Stenøien, 2000) av voksne transpersoner.

4.3 Prosedyrer for gjennomføring av studien

4.3.1 Rekruttering

Rekrutteringen for prosjektet har foregått gjennom ulike faser. I første fase sendte vi en forespørsel til Skeive Studenter Agder, om noen kunne være interesserte i å delta i forskningsprosjektet vårt. Da det kom lite interesse fra denne organisasjonen, valgte vi å ta kontakt med en person ved fakultetet for seksualitet og mangfold ved Universitetet i Agder som har kjennskap til transpersoner. Denne personen viderefremidlet informasjon til transpersoner om vårt prosjekt, der de som var interesserte i å delta i vårt prosjekt, kunne ta kontakt med oss.

Etter noen uker var det kun én person som tok kontakt med oss. Vi valgte derfor å teste ut andre metoder å rekruttere på, der vi sendte meldinger til transpersoner på sosiale plattformer. Disse personene viste stor takknemlighet for vårt ønske om å rette søkelyset mot denne tematikken, og vi fikk dermed fire nye informanter.

4.3.2 Utvalg

Generalisering og representativitet er ikke sentrale siktemål ved en kvalitativ tilnæringsmåte. Utvelgelsen av informanter blir derfor et avgjørende element i undersøkelsen (Holme & Solvang, 1996). Utvalget vi ønsket til prosjektet var transpersoner over 18 år, som har opplevd kroppsøvingsfaget i den norske skolen. Ideelt ønsket vi begge kjønn i ulike aldre som gjerne har vokst opp forskjellige steder i landet. Årsaken til at vi ønsker et slikt utvalg, er for å få fram hvordan ulike miljøer kan forme transpersoner og deres opplevelser. Noen kan ha vokst opp i en bygd med et konservativt miljø, mens andre kan ha vokst opp i en storby der det muligens er større aksept for kjønns mangfold. For forskningen vår ville det vært gunstig å få historiene til både transpersoner som hadde kommet ut som trans i løpet av grunnskoleårene og transpersoner som har levd i «skjul». Videre ville det også vært verdifullt å få ulike perspektiver og opplevelser fra transpersoner som har levd gjennom to typer hemmelighet: personer som har levd i skjul i sitt tildelte kjønn og personer som har levd som stelt. Stelt betyr at de har levd i hemmelighet i sitt nye kjønn. For å oppnå variasjon i utvalget, var det vår intensjon å få tak i syv til åtte informanter. Rekrutteringsprosessen var mer krevende enn vi så for oss og vi endte opp med fem informanter.

I tabellen nedenfor har vi valgt å presentere alder, kjønnsidentitet, samt hvor mange år informantene har opplevd kroppsøvingsfaget i skolen.

Tabell 1. Oversikt over informanter (oppgitt med pseudonymer) i prosjektet

Pseudonym	Alder	Kjønnsidentitet	Erfaring i kroppsvingsfaget (år)
William	20-25 år	Transmann	13
Pernille	20-25 år	Transkvinne	13
Odin	20-25 år	Transmann	13
Emily	20-25 år	Transkvinne	13
Alex	20-25 år	Transmann	13

Etter å ha gjennomført disse intervjuene, følte vi at informasjonen vi hadde fått var tilfredsstillende i arbeidet mot vårt aktuelle forskningsspørsmål. Vi bestemte oss derfor for å avslutte søket mot flere informanter, til tross for at vi hadde sett for oss mellom syv og åtte informanter.

4.4 Semistrukturert intervju

I et semistrukturert intervjuprosjekt er det en fordel å begynne med hva-spørsmål, før en bestemmer seg for hvordan man konkret vil gå fram i prosjektet. Vi må altså finne ut hva vi ønsker å forske på, slik at vi best mulig oppnår den ønskede kunnskapen. Å lage spørsmål i forkant, som en planlegger å stille i selve intervjuet, betyr ikke at man ikke kan avvike fra dem. Den konkrete interaksjonen med informanten kan kreve at en kommer med oppfølgingsspørsmål en ikke så for seg i forkant (Brinkmann & Tanggaard, 2020). Altså har intervjueren en frihet til å utforske nye ideer og stille oppfølgingsspørsmål basert på informantens svar (Postholm & Jacobsen, 2018). En slik frihet gir en viss grad av fleksibilitet og åpenhet i intervjuet, samtidig som det gir en struktur for å sikre at viktige tema blir dekket.

4.4.1 Pilotintervju

I forkant av intervjuene valgte vi å gjennomføre et pilotintervju. Årsaken til gjennomføringen var ønsket om å teste intervjuguiden, samt oss selv som intervjuere, slik Kvale og Brinkmann (2009, referert i Krumsvik, 2014) anbefaler. Ved å gjennomføre et slikt intervju, fikk vi innblikk i om spørsmålene var utfyllende nok, om begrepene var forståelig og om noe føltes upassende å spørre

om. En nær bekjent stilte opp som informant i pilotintervjuet, og han ga tilbakemeldinger på hvordan intervjuet følte fra informantens side. På daværende tidspunkt resulterte pilotintervjuet i at vi gjorde et par endringer, da vi opplevde noen av spørsmålene som private eller personlige. Noen av spørsmålene vi endret på var eksempelvis: «*Hva identifiserer du deg som?*» og spørsmål som omhandlet deres tidligere navn. Informanten opplevde også at noen spørsmål kom litt brått på, og vi ble derfor oppmerksomme på hvordan spørsmålene ble stilt da vi gjennomførte intervjuene. Pilotintervjuet gjorde oss tryggere i rollen som intervjuer, samtidig som vi fikk en bedre oversikt over hvor lenge et intervju kan vare. Gjennomføringen ga også veiledning om hvordan vi kunne forholde oss til informantene under intervjuene, samt strategier for å skape en mer samtalelignende atmosfære.

4.4.2 Gjennomføring av intervju

Kvale (2001, referert i Krumsvik, 2014) fremhever viktigheten av at informantene får en kontekst før intervjuet, gjerne gjennom et informert samtykke som beskriver deres rettigheter ved deltakelsen i prosjektet. I forkant av intervjuene fikk derfor informantene et informasjonsskriv de måtte signere før intervjuet, samt muligheten til å lese intervjuguiden. Årsaken til at de fikk tilgang på intervjuguiden, var for å gi de mulighet til å forberede seg på spørsmål vi ønsket å stille, samtidig som de fikk muligheten til å stryke noen spørsmål dersom de ikke ønsket å svare på enkelte av dem.

Under planleggingen av intervjuet, var det tenkt at informantene selv skulle få bestemme hvor intervjuet skulle foregå, slik at de kunne velge et trygt sted å gjennomføre intervjuet. I og med at vi endte opp med informanter som bodde andre steder i Norge, ble alle intervjuene gjennomført i zoom. Informantene ga uttrykk for at de var komfortable med å gjennomføre videointervju.

Informantene ga oss forslag med dager og tidspunkt det passet for dem å gjennomføre intervjuene, noe vi som intervjuere tilpasset oss etter. Intervjuene hadde varierende lengder på mellom 60 til 90 minutter. Før intervjuene startet, spurte vi informantene om de hadde lest gjennom intervjuguiden, og dersom de hadde gjort det, spurte vi om det var noen av spørsmålene de følte seg ukomfortable med å svare på. Årsaken til at vi spurte, var for å unngå at de skulle føle seg presset til å svare på et spørsmål de ikke ønsket å svare på. Vi gjennomførte alle intervjuene sammen, der vi fordelte

temaer oss imellom og stilte spørsmål til informantene. Valget om å gjennomføre intervjuene sammen ble tatt for å la informantene bli kjent med oss begge, i håp om å gjøre omstendighetene tryggere for dem. Vi valgte også å fordele tema, slik at den som ikke stilte spørsmål kunne notere underveis. Samarbeidet tillot oss å få et mer helhetlig bilde av informantenes perspektiver og erfaringer, samtidig som det sikret at vi ikke gikk glipp av viktige poenger eller detaljer.

Gjennom å ta i bruk en fenomenologisk tilnærming, var det viktig for oss som intervjuere å være aktive lyttere og åpne ovenfor fenomenene (Kvale & Brinkmann, 2015). På grunn av vår åpenhet, oppsto det underveis mange oppfølgingsspørsmål. Blant annet så vi i noen tilfeller behovet for mer utfyllende svar fra informant(en), eller at vi som intervjuere oppdaget nye vinklinger og sider ved tematikken vår. Likevel måtte vi ta beslutninger om hvilke av de mange dimensjonene hos informantene som skulle forfølges, da det kan endre intervjuets struktur, slik Kvale og Brinkmann (2015) poengterer.

Vi erfarte informantene våre som pratsomme, noe vi var takknemlige for. Informantene våre var åpne og ærlige, slik at vi fikk sikret et bredt og dyptgående innblikk i deres erfaringer og perspektiver. Som tidligere nevnt fikk informantene mulighet til å si fra dersom det var noen spørsmål i intervjuguiden de ikke ønsket å svare på. Alle informantene våre ga uttrykk for at ingen av spørsmålene var ubehagelige å svare på, og de delte mange gode refleksjoner og opplevelser med oss. Vi opplevde likevel at identitetsbegrepet var vanskelig for informantene å si noe om. Denne utfordringen kan ha vært på grunn av begrepets abstrakte natur, som gjorde det vanskelig for informantene å formulere konkrete svar. Til tross for utfordringen, ga de oss verdifulle innspill som bidro til å berike vår forståelse av temaet.

Etter å ha lånt hver vår lydopptaker fra Universitetet i Agder, ble alle fem intervjuene tatt opp på disse.

4.4.3 Transkripsjon

Transkripsjon er oversettelser fra talespråk til skriftspråk, der konstruksjonene underveis krever en rekke vurderinger og beslutninger (Kvale & Brinkmann, 2015). Vi valgte å registrere intervjuene på en lydopptaker, da vi som intervjuere kan konsentrere oss om intervjuets emne og

dynamikk, slik Kvale og Brinkmann (2015) fremhever. Ved å ta i bruk en lydopptaker kan vi gå tilbake å lytte etter ordbruk, pauser og tonefall. Etter å ha gjennomført intervjuene, ble lydopptakene overført til våre passordbelagte datamaskiner. Deretter må lydfilene transkriberes til skriftlig form for å kunne gjennomføre en tematisk analyse. Prosessen med transkripsjon, selv om den kan virke tidkrevende, frustrerende og til tider kjedelig, kan være en utmerket måte å begynne å gjøre deg kjent med dataene på (Riessman, 1993, referert i Braun & Clarke, 2006).

Da det ikke finnes noen universell form for transkripsjon av forskningsintervjuer, er det valg som må tas i forhold til om intervjuene skal transkriberes ordrett, ord for ord eller om intervjuet bør omformes til en mer skriftlig stil (Kvale & Brinkmann, 2015). Transkripsjonsprosessen opplevdes som tidkrevende, da vi valgte å transkribere hvert ord som ble sagt, inkludert småord. Tiden som ble brukt på transkripsjon, er likevel ikke bortkastet, da den informerer de tidlige stadiene av analysen, og vil utvikle en langt mer grundig forståelse av dataene våre etter å ha transkribert dem, slik Braun og Clarke (2006) poengterer.

Vi erfarte også at enkelte informanter snakket utydelig og delvis uforståelig. I tillegg ble alle intervjuene gjennomført via videosamtale, noe som kunne påvirke lyd kvaliteten av opptakene i forhold til om intervjuene hadde vært ansikt til ansikt. Derfor bestemte vi oss for at begge skulle transkribere intervjuene for å sammenligne transkripsjonene og sikre at transkripsjonene ble så nøyaktige som mulig. Etter å ha gjennomført intervjuene og transkribert dem, innså vi at vi burde ha forkortet intervjuguiden vår, da mange av intervjuene ble lange, og noen av spørsmålene virket irrelevante i etterkant.

4.5 Tematisk analyse

Som Clarke og Braun (2017) nevner i sin artikkel om tematisk analyse, mener de det sjelden er én ideell metode for et forskningsprosjekt. Det viktigste i valg av metode og valg av analyse, er å finne det som passer prosjektets formål og forskningsspørsmål.

Etter hvert som kvalitativ forskning blir stadig mer anerkjent og verdsatt, er det viktig at den utføres på en streng og metodisk måte for å gi meningsfulle og nyttige resultater. For å bli ansett som troverdige må vi som kvalitative forskere presentere resultater presist, konsistent og grundig,

ved å dokumentere, systematisere og forklare våre analysemetoder slik at leseren kan vurdere troverdigheten (Nowell et al., 2017). I denne oppgaven har vi derfor tatt i bruk en tematisk analyse.

Tematisk analyse er en metode for å identifisere, analysere og tolke meningsmønstre innenfor kvalitative data. Gjennom tematisk analyse tilbys tilgjengelige og systematiske prosedyrer for å generere koder og temaer fra de kvalitative dataene. Koder er de minste analyseenheter som fanger opp interessante trekk ved dataene relevante for forskningsspørsmålet. Koder er byggesteinene for temaer, meningsmønstre, underbygget av en sentral organiseringskonsept - en delt kjerneidé. Temaer gir et rammeverk for å organisere og rapportere forskerens analytiske observasjoner. Målet med en slik analyse er ikke bare å oppsummere datainnholdet, men å identifisere og tolke de mest essensielle elementene som er til stede i de kvalitative dataene (Braun & Clarke, 2006). Vi har gjennomført analysen i henhold til de seks stegene Braun og Clarke (2006) anbefaler for tematisk analyse:

1. Bli kjent med materialet
2. Generere kodene
3. Lete etter temaer
4. Gjennomgang av temaer
5. Definere og navngi temaene
6. Lage en endelig analyse

4.5.1 Tematisk analyse steg for steg

Fase 1: Bli kjent med materialet

Etter å ha gjennomført intervjuene og gjennomført transkripsjon av lydfile, fordypet vi oss videre i materialet ved å lese gjennom materialet flere ganger. Før vi startet med kodingen. Som Braun og Clarke (2006) nevner, blir ideene våre, samt identifisering av mulige mønstre formet mens vi leser gjennom materialet. Ifølge Braun og Clarke (2006) er det lurt i denne fasen å ta notater eller merke ideer for koding som vi så kan se tilbake på i påfølgende faser. Under denne fasen oppdaget vi at informantene hadde mange av de samme opplevelsene av kroppsøvingfaget, men vi fikk likevel inntrykket av at identitetsarbeidet har vært noe forskjellig. Da materialet vårt var gjennomgått grundig, startet vi arbeidet med å systematisere det.

Fase 2: Generere koder

I fase 2 begynte vi å genere en liste med ideer om hva som er i materialet vårt, samt hva vi fant interessant etter å ha lest gjennom materialet gjentatte ganger. Gjennom denne fasen, produseres altså innledende koder fra dataene, som ofte er bredere enn temaene (Braun & Clarke, 2006).

Vi gjennomførte først en grov oversikt over materialet vårt hver for oss. Vi gjennomførte produksjon av koder ulikt, men vurderte det som hensiktsmessig å arbeide separat, da vi trakk fram forskjellige perspektiver. Fellesnevner hos begge, var at vi kodet ut aktuelle utsagn som tydelig fikk fram informantenes opplevelser av faget, eksempelvis: *“Jeg likte jo selve faget, men å være der var helt jævlig”* og *“Hvor skal jeg finne meg her liksom?”*. Braun og Clarke (2006) anbefaler å arbeide systematisk gjennom hele datasettet og identifisere interessante aspekter i dataelementene som kan danne grunnlag for gjentatte mønstre på tvers av datasettet. Med bakgrunn i deres anbefaling ble uttalelser som uttrykte likt tema, markert i samme farge og utgjorde de ulike kodene. Intervjuene ble så gjenlest for å identifisere mønstre som var gjennomgående i informantenes uttalelser. Braun og Clarke (2006) identifiserer noen nøkkeltips ved denne fasen. Det ene rådet er å kode så mange potensielle temaer og mønstre som mulig, da en aldri vet hva som kan være interessant senere. Vi valgte også å kode individuelle utdrag av data i alle relevante temaer de passet inn i, slik Braun og Clarke (2006) anser som hensiktsmessig.

Etter å ha gjenlest materialet vårt, valgte vi å rette oppmerksomheten mot informantenes måter å gjøre kjønn, samt hvordan deres identitetsarbeid foregår i møte med kroppsøvingfaget.

Fase 3: Lete etter temaer

Etter at materialet vårt var kodet og sortert, startet vi med fase 3, hvor vi i denne fasen refokuserte analysen på et bredere nivå av temaer, i stedet for koder (Braun & Clarke, 2006). I denne fasen vurderte vi hvordan de ulike kodene kunne kombineres for å danne overordnede temaer. Noen av de overordnede temaene vi endte med i denne fasen var: bakgrunn, garderobe, kjønnsinndeling, kroppsøvingslæreren, kropp og identitet. Her kategoriserte vi kodene våre med ulike farger, hvor hver farge tilsa hvilket tema materialet tilhørte. Under denne fasen kan innledende koder fortsette å danne hovedtemaer som heteronormative pedagogiske praksiser, mens andre kan danne undertemaer som kjønnsinndelig, og andre koder blir forkastet (Braun & Clarke, 2006). Her

opplevde vi at noen av kodene ikke passet inn noe sted, som førte til at vi samlet disse i et eget tema. I denne fasen fikk vi en følelse av hvilke temaer vi ønsket å fokusere på, noe vi fortsatte å arbeide med i fjerde fase (Braun & Clarke, 2006).

Fase 4: Gjennomgang av temaer

Gjennom fase 4 utviklet vi et sett med temaer (Braun & Clarke, 2006). Her opplevde vi at noen temaer vi hadde sett for oss, eksempelvis “Kjønnsinndeling” og “Vurdering” gikk inn i hverandre, og utgjorde et felles tema, som vi kalte “Kjønnsforvirring i møte med heteronormative pedagogiske praksiser”. Braun og Clarke (2006) poengterer at dataene innenfor temaer likevel bør henge sammen meningsfullt, samtidig som det bør være klare og identifiserbare skiller mellom temaer.

Braun og Clarke (2006) identifiserer to nivåer av gjennomgang og avgrensning av temaene dine. Nivå én innebærer å gjennomgå de kodede utdragene fra materialet vårt. Her måtte vi lese alle de sammenstilte utdragene for hvert tema, og vurdere om de så ut til å danne et sammenhengende mønster. Når temaene våre så ut til å danne et sammenhengende mønster, gikk vi videre til det andre nivået i denne fasen. Nivå to innebar en lignende prosess, men denne gangen med hensyn til hele datasettet. På dette nivået vurderte vi gyldigheten av individuelle temaer i forhold til datasettet, i tillegg om vårt tematiske kandidatkart gjenspeilte betydningen som var tydelig i datasettet. I denne fasen leste vi derfor hele datasettet på nytt (Braun & Clarke, 2006). På slutten av denne fasen hadde vi en god idé om hva de forskjellige temaene våre var, samt hvordan de passet sammen, og vi gikk dermed videre til fase 5.

Fase 5: Definere og navngi temaer

Etter å ha gjennomført fjerde fase, der vi hadde utviklet et tilfredsstillende tematisk kart over materialet vårt, begynte vi arbeidet med å definere og avgrense temaene vi ønsker å presentere i analysen vår (Braun og Clarke (2006). Med «definere og avgrense» menes det å identifisere «essensen» av hva hvert tema handler om, samt bestemme hvilket aspekt av dataene hvert tema fanger (Braun & Clarke, 2006). Braun og Clarke (2006) poengterer at temaer fanger opp viktigheten med dataene i forhold til forskningsspørsmålet, og representerer et eller annet nivå av mønstret respons eller mening i datasettet.

Slik Braun og Clarke (2006) understreker, er det viktig ved slutten av denne fasen å tydelig kunne definere hva temaene våre er, og hva de ikke er. Etter å ha vært gjennom alle fem fasene, ble mange av kodene vi utarbeidet i fase 2 forkastet, da vi valgte å rette oppgaven mer inn mot identitetsarbeid. Etter denne fasen sto vi derfor med tre temaer; “Garderoben som et sted man opplevde at noe var feil”, “Klærnes betydning for identitetsutøvelse” og “Kjønnsvirring i møte med heteronormative pedagogiske praksiser”. Gjennom disse overskriftene gir vi leseren en pekepinn av hva temaet handler om. For hvert av disse temaene, skrev vi deretter en detaljert analyse som forteller om opplevelsene hos de ulike informantene våre. Slik Braun og Clarke (2006) nevner, kan det være viktig å vurdere hvordan de ulike opplevelsene passer inn i forhold til forskningsspørsmålet. Vi diskuterte derfor analysen vår sammen, slik at vi begge var enige om hvor hver enkelte utsagt passet inn.

Fase 6: Utarbeidelse av rapporten

I siste fase skrives den endelige analysen vår. Gjennom å skrive en tematisk analyse, er det viktig å få fram den kompliserte historien til dataene våre på en måte som overbeviser leseren om verdien og gyldigheten av analysen vi har skrevet, slik Braun og Clarke (2006) nevner. Gjennom skriving av analysen, har vi valgt ut spesielle eksempler og utdrag som fanger essensen av forskningsspørsmålet vi ønsker å besvare. Disse utdragene ble deretter analysert med kjønn- og identitetsbriller, slik at en som leser skal enklere identifisere hvordan utdraget kan være eksempler på de ulike opplevelsene.

4.6 Reliabilitet og validitet

4.6.1 Reliabilitet

Pålitelighet angår konsistensen og stabiliteten til forskningsresultater og blir ofte diskutert med hensyn til hvorvidt et funn kan gjenskapes av andre forskere ved andre anledninger. Spørsmålet om pålitelighet strekker seg også til intervjuundersøkelser, hvor det er bekymringer om hvorvidt intervjuobjektene vil endre sine svar i ulike intervjuer eller gi ulike svar til ulike intervjuere. Det oppstår også pålitelighetsproblemer i forbindelse med transkripsjon og analyse av intervjuer, med spørsmål om hvorvidt ulike transkribenter og analytikere vil produsere like transkripsjoner og analyser (Brinkmann & Kvale, 2018).

For å sikre at vår studie er pålitelig, gjennomførte vi flere tiltak. Da vi erfarte problemer knyttet til kvaliteten på lydopptakene, bestemte vi oss for at begge intervjuerne skulle transkribere intervjuene. Ved at begge intervjuerne transkriberer, kan vi sikre at transkripsjonene blir så nøyaktige som mulig, noe som styrker påliteligheten i materialet (Kvale & Brinkmann, 2015). Gjennom intervjuene var vi oppmerksomme på måten vi stilte spørsmålene. Postholm og Jacobsen (2018) viser til hvordan enkelte forhold kan senke spørsmålenes pålitelighet. Vi var derfor bevisste på å ikke stille ledende spørsmål, men heller stille åpne spørsmål. Dersom vi brukte noen begreper som kan oppfattes som uklare i noen av spørsmålene, sikret vi oss at informantene fikk et innblikk i hva de ulike begrepene betydde. Noen av spørsmålene våre kunne også være doble spørsmål, det vil si at et spørsmål er formulert slik at informanten må forholde seg til flere ting (Postholm & Jacobsen, 2018). Vi valgte derfor å dele opp disse spørsmålene for informantene. I tillegg gjefortalte vi informantene noen av svarene de ga, for å unngå misforståelser og sikre at vi hadde forstått uttalelsene deres riktig. Vi lyttet også til deler av lydopptakene gjentatte ganger for å sikre at materialet ble riktig forstått. I tillegg var vi svært oppmerksomme på hvordan vi fremstilte dataene, slik at informantene føler seg korrekt gjengitt.

4.6.2 Validitet

Brinkmann og Kvale (2018) diskuterer begrepet validitet som det gjelder i vanlig språk, hvor det refererer til sannhet, riktighet og styrken til et utsagn. Et utsagn er gyldig hvis det er solid, godt begrunnet, forsvarlig, sterkt og overbevisende. I forskningssammenheng handler validitet om hvorvidt en metode undersøker det den hevder å undersøke.

Slik Brinkmann og Kvale (2018) poengterer, er validering avhengig av kvaliteten på forskerens arbeid gjennom hele undersøkelsesprosessen. Arbeidet innebærer å kontinuerlig sjekke, stille spørsmål og tolke funnene teoretisk, noe vi var opptatte av under hele prosessen. Vi som forskerne presenterer vårt perspektiv på forskningsspørsmålet, kontrollerer for selektive oppfatninger og partiske tolkninger, og spiller djevelens advokat for sine egne funn, slik Brinkmann og Kvale (2018) skriver. Gjennom arbeidet med materialet har vi derfor kontinuerlig evaluert og revurdert våre metoder og funn. Vi leste ulike masteroppgaver om temaet for å få et bredere grunnlag og en bedre forståelse av tidligere forskning. I forkant av intervjuene var vi i kontakt med transpersoner

for å utvikle en best mulig intervjuguide, slik at vi kunne gjennomføre intervjuer som får fram et relevant materiale med tanke på vår problemstilling. Dette bidro til å sikre validiteten i vår forskning ved å gjøre våre metoder og tolkninger så grundige og nøyaktige som mulig.

4.7 Etiske overveielser

4.7.1 Etisk godkjenning av SIKT og FEK

Gjennomføring av dybdeintervjuer innenfor et sensitivt forskningstema, krever en tilnærming med fokus på etiske retningslinjer og personvern for å sikre integritet, respekt for deltakernes rettigheter og en forsvarlig behandling av sensitiv informasjon. Tilnærmingen inkluderer grundig informasjon og samtykkeprosesser for deltakerne, samt tiltak for å ivareta personvern. I forkant av intervjuene vil grundig informasjon bli gitt til informantene gjennom et informasjonsskriv og samtykkeskjema. Gjennom dokumentet vil vi tydelig formidle formålet med forskningen, hva oppgaven forventes å bidra med, og samtidig avdekke begrensningene for forskningen. Deltakerne av forskningsprosjektet vil bli informert om rettighetene deres og har samtidig muligheten til å gi samtykke. Samtykket gir dem frihet til å velge hva de ønsker å dele, samtidig som de når som helst kan trekke tilbake informasjon. Det gis også mulighet til å trekke seg fra prosjektet gjennom hele prosessen, uten konsekvenser, inntil masteroppgaven er publisert. For å sikre personvern og konfidensialitet vil enhver informasjon som kan knyttes til deltakerne nøye anonymiseres. Anonymiseringen innebærer bruk av fiktive navn og fjerning av identifiserende detaljer som bosted og alder. Kun forskere og veileder vil ha tilgang til personopplysningene for å beskytte deltakernes anonymitet. Forskningsprosessen vil bli gjennomgått og godkjent av flere etiske instanser. Forskningsprosessen inkluderer altså godkjenning fra informantene gjennom samtykkeerklæring, sikring av personvern gjennom SIKT, samt en søknad til fakultetets etiske komité, FEK.

4.7.2 Etiske aspekter i forholdet mellom forsker og informanter

Slik Jacobsen (2003, s. 393) skriver, opereres det ofte med tre grunnleggende krav som en undersøkelse bør forsøke å tilfredsstille: informert samtykke, krav på privatliv og krav på å bli korrekt gjengitt. I kommende avsnitt skal vi redegjøre for hva disse kravene innebar i vår studie.

4.7.2.1 Informert samtykke

Gjennom studien bryter vi inn i privatsfæren til informantene våre, og det er derfor nødvendig at resultatene i studien vår ikke kan brukes til skade for dem. Det er derfor viktig å legge vekt på de fire kravene som utgjør informert samtykke. Med informert samtykke menes det at informantene våre deltar frivillig i studien, samtidig som de er bevisst over hvilke farer og gevinster en slik deltakelse kan medføre. Jacobsen (2003) beskriver dette kravet gjennom fire hovedkomponenter: kompetanse, frivillighet, full informasjon og forståelse. Den første komponenten Jacobsen (2003) nevner handler om kompetanse. Det betyr at vi som forskere må finne informanter som er i stand til å delta i studien vår. Våre informanter tilfredsstiller dette kravet. Videre handler neste komponent, frivillighet, enkelt om at informantene selv får velge om de skal delta eller ikke, samtidig som de ikke skal oppleve noen form for press. For at informantene skal velge fritt om de vil delta i studien vår eller ikke, må de ha full informasjon om studiens hensikt, som er den tredje komponenten Jacobsen (2003) lister opp. Likevel poengteres det at det i praksis vil være umulig for de å få full informasjon. Derfor har vi som forskere forsøkt å gi de tilstrekkelig informasjon. Ved å gi informantene informasjonsskrivet vårt (vedlegg 2), ga vi de muligheten til å opplyse de om studiens hensikt og hvordan resultatene behandles. Siste komponent handler om forståelse, som betyr at informantene også må ha forstått informasjonen vi har gitt de. Vi har derfor lagt stor vekt på å sikre at informantene har tilstrekkelig forståelse av all relevant informasjon, slik at de kan ta en velinformert beslutning om sin deltakelse i studien vår.

4.7.2.2 Krav til privatliv

Slik Jacobsen (2003) poengterer, er det viktig for oss som forskere å huske på at de som har deltatt i undersøkelsen har rett til privatliv. Da tematikken vår kan erfares som følsom og privat, var vi oppmerksomme på hvor sensitiv informasjonen var for den som ble intervjuet. Vi gjorde det tydelig for de i forkant av intervjuet at de kunne gi oss beskjed dersom det var noen spørsmål de ikke ønsket å svare på, eller dersom det var noen opplevelser de ikke ville gå dypere inn på. Under enkelte spørsmål valgte vi også å konkretisere at de ikke trengte å eksempelvis nevne navn på lærere, hvilken skole de hadde gått på eller hvilken by de var fra. Videre har vi sørget for at informantene ikke kan identifiseres ut fra presentasjonen av funnene. Selv om forskning anses som konfidensiell, kan vi ikke garantere full anonymitet, da det alltid er en mulighet for at informantene kan spores tilbake. For å opprettholde konfidensialitet har vi oppgitt andre navn på informantene, samtidig som vi har unngått å oppgi deres nøyaktige alder. Ved å bevisst innføre gale opplysninger,

unngår vi at enkeltpersoner identifiseres, slik Jacobsen (2003) poengterer. Videre ble intervjuene tatt opp av en lydopptaker lånt fra biblioteket ved Universitet i Agder. Etter intervjuene var gjennomført ble lydfilene overført til våre passordbelagte datamaskiner, slik at kun vi som forskere hadde tilgang til dem. Da intervjuprosessen var fullført, ble lydopptakerne og minnekortet som medfulgte, levert inn til biblioteket. Her ble minnekortet destruert og opptakene slettet.

4.7.2.3 Krav til riktig presentasjon av data

Til slutt har informantene krav på at vi gjengir dataene korrekt. Slik det ble nevnt tidligere, ble hvert intervju transkribert ord for ord, som sikrer at materialet vårt ikke er forfalsket. Å jukse med slik data er i strid med alle forskningsmessige prinsipper, slik Jacobsen (2003) poengterer. Derfor baserer funnene som presenteres seg på direkte sitater og uttalelser fra transpersonene. Samtidig er det viktig å merke seg at funnene våre er basert på egne tolkninger. Sitatene er også utvalgt av oss, noe som betyr at ikke alle sekvenser er inkludert. Likevel har det vært viktig for oss å fremstille informantenes opplevelser med kroppsøvfingsfaget på korrekt måte, da de har tatt seg tid til å stille opp til intervju og fortelle oss om deres erfaringer. Vi ønsker også at informantene skal føle at materialet er riktig fremstilt, og at de opplever at forskningen vurderes som god.

5.0 Presentasjon av funn

I denne delen av oppgaven skal vi presentere våre funn, knyttet til transpersoners identitetsarbeid i kroppsøving. Gjennom denne kvalitative studien har vi ønsket å rette søkelys mot hvordan transpersoner har opplevd kroppsøvingsfaget i den norske skolen. I lys av disse opplevelsene, skal vi forsøke å ta for oss hvordan deres identitetsarbeid kan forstyrres av undervisningen og miljøet i kroppsøvingsfaget. Vi har valgt å strukturere våre funn innunder tre overskrifter: (i) Garderoben som et sted man opplevde at noe er feil, (ii) Klærnes betydning for identitetsutøvelse og (iii) Kjønnsvirring i møte med heteronormative pedagogiske praksiser.

5.1 Garderoben som et sted man opplevde at noe var feil

Flere av informantene trakk fram garderoben som utfordrende i kroppsøving. En gjennomgående følelse blant informantene var ubehag og en opplevelse av at noe var feil, noe som kommer tydelig fram i denne uttalelsen:

Nei, det er bare nakenheten. Og alt som er ... Det blir helt feil, ikke sant? Jeg, det var jo veldig ofte sånn at jeg gikk sånn her (visualiserer med hendene foran kroppsdel) med hendene foran liksom, og jeg prøvde å, i hvertfall på barneskolen da, venta til slutt med å gå inn i dusjen, så jeg bare prøvde å være alene der, men det gikk jo nesten aldri.

(Pernille)

Basert på denne uttalelsen, antydes det at valget om å dekke til kroppen sin med hendene kan forstås som en strategisk respons på opplevelsen av ubehag og nakenhet i garderoben. Denne uttalelsen kan sammenfalle med hva William opplevde. Mot slutten av barneskolen kjente han seg stadig mer ukomfortabel med å være inne i garderoben, og forsøkte å skjule seg ved å skifte inntil enn vegg eller inne på do. På skolen hans, hadde de et toalett med privat dusj. Han prøvde derfor være rask inn og ut av gymtimen, i håp om å få rommet for seg selv:

Jeg tror sånn i sjettesjuendeklasse, så merket jeg at jeg begynte å bli sånn gradvis mer ukomfortabel med det, så står man inntil en sånn vegg og så prøver å skifte sånn (visualiserer å skjule kroppen med hendene). Eller skifte på do og sånn type ting. På begge ungdomsskolene så hadde de enten en do med dusj eller privat dusj, så da passet jeg på at jeg var veldig rask ut av timene eller veldig rask inn i gymsalen sånn at jeg kunne skifte og dusje der. Jeg bare satses på å være først der, og jeg føler det var litt sånn at når jeg gjorde det mange

nok ganger, så var det som regel at jeg uansett var først. Det ikke var så mange andre som pleide å liksom dusje i privat garderobe.

(William)

På barneskolen kjente Pernille på at noe var feil da hun var inne i garderoben sammen med guttene, og fikk derfor egen garderobe på ungdomsskolen:

Det var jo i garderoben på gym på skolen ubehaget kom, ikke sant? Fordi jeg likte ikke å være der. Nå er jo det generelt kanskje ikke en behagelig situasjon for de fleste. Men for transpersoner, så blir det ekstra fordi, ja vi vet ikke hvor vi skal gjøre av oss. På barneskolen, da var jeg med alle gutta, dessverre. Det var ikke spørsmål engang, om jeg kunne få egen garderobe. På ungdomsskolen, da fikk jeg egen garderobe. Det letta på en del det for å si det sånn. På den ungdomsskolen, så var garderoben rett ved siden av der de andre hadde garderobe. Og det var bare en dør inn til dem. De snakket jo om meg da. Jeg hørte det jo. Men jeg fikk være alene. Det var godt. Så var det jo ikke minst også fri fra mobbing i de 10 minuttene der liksom.

(Pernille)

Som disse sitatene antyder er garderoben et utfordrende og ubehagelig sted, «særlig for transpersoner fordi vi vet ikke hvor vi skal gjøre av oss». Flere av dem tar derfor i bruk noen strategier for å unngå ubehaget og mulige negative reaksjoner fra medelever i garderoben. William forsøkte blant annet å unngå felles garderobe, som viser hvordan han navigerte sosiale situasjoner for å ivareta sin egen komfort og identitet. Gjennom å ha sin egen garderobe, kan Pernille og William ha utviklet en følelse av autonomi og kontroll over sin egen kropp og identitet. Pernille opplevde rommet som et fristed, og ga henne muligheten til å utforske og uttrykke sin kjønnsidentitet uten frykt for negativ respons eller mobbing fra andre. I slike tilfeller kan informantene også bruke den private garderoben som et verktøy for å skape en positiv selvforståelse og beskytte seg selv mot negativitet og stigmatisering fra omgivelsene.

Odin derimot skiftet sammen med jentene, og i ettertid tenkte han at det var nok det beste for hans del. Dersom han hadde blitt spurt om han ville hatt egen garderobe, ga han uttrykk for at han nok hadde takket ja til det. Samtidig tenkte han at han hadde blitt sett på som annerledes hadde han fått sin egen garderobe:

Jeg skiftet med de andre jentene, fordi jeg sa ikke at jeg er trans høyt, så det var på noe på en måte noe jeg bare beit i meg og jeg bare. “Ja da er det inn i jentegarderoben nok en gang.” Jeg tror jeg ville foretrukket å være der istedenfor guttegarderoben for å være helt ærlig på det tidspunktet.

(Odin)

Sitatet antyder hvordan det å velge garderobe ikke bare handler om kjønn, men også om en følelse av tilhørighet og trygghet. Odin følte seg mest komfortabel i jentegarderoben, til tross for at han ikke følte seg som en jente. Hans valg om å skifte i jentegarderoben illustrerer en indre konflikt mellom å tilpasse seg samfunnets normer og å følge ens indre følelser og behov. For Odin var valget om å skifte sammen med jentene kanskje ikke bare et spørsmål om praktisk tilrettelegging, men også et ønske om å føle seg akseptert og inkludert i en gruppe der han følte seg trygg og komfortabel. Til tross for at han ikke identifiserte seg som en jente, følte han seg mer tilknyttet jentegarderoben og så det som et tryggere alternativ for seg selv. Odin kan ha opplevd en form for internalisert frykt for å bli sett på som annerledes om han hadde hatt sin egen garderobe. Denne frykten kan tyde på hvordan samfunnets forventninger og stereotyper knyttet til kjønn kan ha hatt betydning for Odins opplevelse av seg selv og hans valg om å dele garderobe med jentene.

Da Emily kom på videregående, kjente hun på noe av det samme som Odin, da det gjaldt hvilken garderobe hun skulle velge. Gjennom ungdomsskolen var hun ikke kommet ut som trans, og kjente derfor på et ubehag når hun delte garderobe med de andre guttene: « [...] da får man kanskje følelser for noen gutter, så går man i garderoben med dem. Det føltes ikke helt rett ut liksom. » Da hun gikk på videregående derimot, synes hun det var behagelig å dele garderobe med guttene, og takket derfor nei til egen garderobe da hun ble spurt om hun ønsket det. På videregående hadde hun et godt forhold til de andre guttene i klassen, og beskriver at hennes maskuline personlighet gjorde at hun ønsket å dele garderoben med guttene da hun identifiserte seg mest med dem. Emily kjente likevel på en stor usikkerhet rundt hvilken garderobe hun hørte til i, og ønsket ikke å gjøre andre ukomfortable med sitt garderobevalg:

Jeg er jo trans så jeg må jo også ikke gjøre folk ukomfortable heller, stakkars!

(Emily)

Sitatet gir et innblikk i kompleksiteten i kjønnsidentitet og hvordan samfunnets normer og forventninger påvirker informantens opplevelse av kjønn. Emily opplevde selv at hun ikke var "normal" og følte hun gjorde andre ukomfortable dersom hun skulle dele garderobe med dem. For Emily kan opplevelsen av å føle seg annerledes og ikke "normal" ha ført til en indre konflikt rundt hennes egen identitet og tilhørighet. Hun kan ha kjent på presset fra samfunnets forventninger om å passe inn i en bestemt kategori, samtidig som hennes egne følelser og opplevelser ikke stemte overens med disse normene. Følelsene hun kjente på, kan ha ført til en indre kamp mellom å akseptere seg selv og ønsket om å bli akseptert av andre. Emilys opplevelse av å føle seg ukomfortabel med å dele garderobe med andre kan indikere en opplevelse av dysfori knyttet til hennes kropp og kjønnsuttrykk, som bryter med samfunnets tradisjonelle kjønnsnormer. Denne følelsen av dysfori kan ha vært en viktig faktor i hennes forståelse av seg selv og hennes plass i verden, og kan ha bidratt til en dypere refleksjon over hvem hun virkelig er. For Emily kan denne konflikten mellom indre følelser og ytre forventninger ha vært både en kilde til smerte og en drivkraft for selvutforskning.

Opplevelsene med garderoben i kroppsøving har ført til at noen av informantene har, etter endt skolegang, valgt å unngå idrett og fysisk aktivitet. Årsaken er i hovedsak opplevelsene av garderobesituasjoner, samtidig usikkerheten rundt hvilke holdninger andre har til transpersoner.

5.2 Klærnes betydning for identitetsutøvelse

For transpersoner kan valg av klær være en måte å uttrykke sin kjønnsidentitet og forme sin egen oppfatning av seg selv. Gjennom å velge bestemte klær, kan informantene aktivt arbeide med å konstruere og uttrykke den identiteten de ønsker å presentere for resten av samfunnet, samtidig som det kan være en del av en større prosess for å ivareta selvet sitt og kle seg komfortabelt i forhold til sin kjønnsidentitet.

Undervisning i kroppsøving bærer med seg forestillinger og krav knyttet til bekledning, samtidig som det stilles visse krav til hva elevene skal ha på seg, gjennom samfunnets normer om feminitet og maskulinitet. Flere av informantene kjente på hvilken betydning klærne hadde for deres opplevelse av undervisningen, og deres følelse av å (ikke) være seg selv. Gjennom fysiske aktiviteter og trening i kroppsøvingfaget kan elevene ofte få en økt bevissthet over sine egne

kropper og hvordan de beveger seg. For en transperson kan bekledning øke bevisstheten rundt kroppens forhold til ens kjønnsidentitet og hvordan man ønsker å fremstå i henhold til sin identitet. Samtlige av informantene trakk fram bekledningens funksjon for deres bevisstgjøring av egen kropp:

Nei, jeg klarte ikke å være fri for å si det sånn. Når man skulle jogge eller løpe rundt der i shorts og sånt. Det var ubehagelig. Ja, jeg klarte ikke å slippe meg fri. Jeg likte jo selve faget, men å være der var helt jævlig. Jeg var jo stresset. Jeg hadde sikkert dobbelt så høy puls som de andre liksom. Stresset gjennom hele den gymtimen liksom. Og, det har jeg tenkt veldig på ettertid at i for eksempel sport, jeg tror ikke jeg klarte å prestere like bra som de andre.

(Pernille)

Jeg var aldri glad i å gå i shorts! I shorts på sommeren det var jeg aldri glad i, for jeg begynte å få hår på leggene og bare tenkte nei. Det var da det begynte å bli helt sånn pyton fordi da ser man mer og mer på disse tingene at jeg var en gutt liksom. Det var veldig ubehagelig.

(Emily)

Disse uttalelsene indikerer at Pernille og Emily opplevde ubehag og stress i forbindelse med kroppsøving, spesielt når det gjaldt å kle seg i shorts til undervisningen. Sitatene gir et innblikk i hvordan de følte seg ukomfortabel med kroppen sin og var bekymret for hvordan andre så på dem, spesielt når de begynte å få maskuline trekk, som å få hår på leggene. Det å være ukomfortabel rundt egen kropp førte til en følelse av å ikke kunne være fri og å ikke kunne prestere like bra som de andre under fysisk aktivitet. Samlet sett indikerer funnene at informantene hadde en negativ opplevelse knyttet til kroppsbevissthet og prestasjonspress i gymtimene. Disse funnene kan sammenfalle med noe av det Alex og William kjente på:

På dagtid så brukte jeg aller mest en sånn binder, altså sånn komprimeringsvest. Men i gymmen så kunne jeg ikke ha det, eller så hadde jeg i hvert fall ikke klart å puste, så da var det jo sportsbh [...], og det var jeg av og til bevisst på, spesielt når vi hadde løping. [...] Av og til fikk jeg plutselig en sånn der ond liten orm i hodet mitt som minte meg på det, og da var jeg sånn “nei faen”, så da klarte jeg ikke å fokusere like godt.

(Alex)

Jeg føler det er sånn i forhold til å være trans, blir det litt sånn, nå skal man liksom ha på for eksempel tettstittende klær, eller man skal ha på det her og det her, også blir man liksom litt oppmerksom på hvordan man ser ut også.

(William)

Informantenes utsagn får fram hvordan faget har betydning for hvordan transpersoner opplever og uttrykker sin identitet i forhold til kropp, klær og sosiale forventninger. De fleste trekker fram utfordringer knyttet til bekledning. For Alex, som ønsket å skjule sine kvinnelige former, skapte valget om å bruke en binder utfordringer når han måtte delta i fysiske aktiviteter i gymsalene, hvor han ikke kunne bruke binderen sin, noe som kunne føre til en økt bevissthet rundt kroppen hans og de aspektene ved den som han ikke følte seg komfortabel med. Å bruke binder for å komprimere brystene er en viktig del av hans opplevelse av kjønnsidentitet. Ved å ikke bruke binderen sin, kunne det videre distrahere ham fra å fokusere på selve aktiviteten og i stedet rette oppmerksomheten mot kroppen han ikke følte seg komfortabel i.

Opplevelsen av å føle seg ukomfortabel med ens kropp i kroppsøvingfaget kan også ha en dypere innvirkning på ens generelle trivsel og deltakelse i skolen. Følelsen av å ikke kunne være autentisk og komfortabel med ens kropp kan ut fra informantens utsagn føre til redusert selvfølelse og motivasjon for å delta i faget. Både Pernille og Emily nevnte at de trivdes godt da de var ute og hadde vinteraktiviteter som ski, da de her hadde kledd godt på seg:

[...] Men på vinteren så var det greiere for da var jeg mer påkledd. Da var jeg litt mer skjult, og det var litt lettere på en måte med tanke på sesongen.

(Emily)

Jeg vet ikke hva som var favorittaktivitetene mine. Kanskje ski, for da fikk man kledd på seg litt sånn eller når man skulle ut? Jeg hadde litt ski ja, men jeg vet ikke om det var under gymmen da, men vi var jo fjellandskapet ting eller sånn ski landskap holdt jeg på å si.

(Pernille)

Både Pernille og Emily nevnte vinteraktiviteter som en positiv aktivitet i faget, da de her kunne ha på seg tykke klær, samtidig som de hadde muligheten til å dusje hjemme og de slapp dermed å konfronteres med garderoben i gymsalen.

Som det kan antydes gjennom noen av utsagnene, følger det med normer knyttet til bestemte klesplagg eller klesstiler når man som elev deltar i de ulike aktivitetene i kroppsøvningsundervisningen. Denne type bekledding kan skape en følelse av press eller ubehag for transpersoner som ønsker å uttrykke sin kjønnsidentitet gjennom klær, men som føler at de ikke passer inn i normene eller forventningene som blir satt. Slike forventninger er noe som tydelig kommer fram hos Odin. Odin kjente på en usikkerhet når det gjaldt hvordan han ønsket å fremstå for de andre. Noen ganger ønsket han å være en del av guttene og bli delt inn sammen med dem i kroppsøvningsaktiviteter, ha kort hår, samt gå i store klær for å skjule de kvinnelige formene sine. Odin mislikte sin egen kropp sterkt inn mot ungdomsskolen da puberteten satte i gang. Han ønsket ikke ha verken pupper, mensen, eller andre kvinnelige former:

Jeg husker veldig godt at når jeg begynte å få bryster. Jeg tror jeg fikk skikkelig sånn krum rygg for jeg prøvde jo hele tiden bare å liksom fortsette illusjonen med at det er ikke noe der. Gå med baggye gensere. Jeg hadde bare så sterkt hat for min egen kropp, og jeg skjønte på en måte ikke hva som var galt med meg. Og det kommer jo med puberteten med mensen og liksom bare sånn alle disse tingene som skjer med meg som jeg egentlig skulle ønske at aldri jeg kom til å gå igjennom. Men så turte jeg på en måte ikke å innrømme for meg selv at kanskje du er en gutt?

(Odin)

I utsagnet delte Odin en opplevelse av å kjenne på en uoverensstemmelse mellom sin identitet og kroppslige forandringer. I starten av skolegangen fikk han lov til å klippe håret kort, hvor Odin fikk en mulighet til å uttrykke seg selv mer autentisk. Likevel var ønsket om å passe inn med andre jenter sterkt, og Odin forsøkte derfor å undertrykke sin sanne identitet for å unngå å bli sett på som annerledes. Gjennom puberteten, forsetter Odins indre kamp, hvor han opplevde de fysiske forandringene som ubehagelig, da de ikke samsvarte med hans kjønnsidentitet. Forsøket på å skjule brystene og ha på seg store klær viser til en lengsel etter å unngå konfrontasjon med hans kvinnelige former. Gjennom hele prosessen opplevde Odin en indre kamp mellom å tilpasse seg samfunnets forventninger, samt forstå hans egen identitet.

5.3 Kjønnsforvirring i møte med heteronormative pedagogiske praksiser

Vi får fram at pedagogiske praksiser i kroppsøvningsfaget har betydning for hvordan transpersoner har opplevd kroppsøving og deres oppfatninger av hvem de er. I likhet med tidligere forskning (Devís-Devís et al., 2018; Herrick & Duncan, 2023; Neary & McBride, 2021) trekker også våre informanter fram en heteronormativ undervisnings- og vurderingspraksis. Med en heteronormativ praksis menes at lærerens pedagogiske praksiser baseres på kjønnsforskjeller og vurderes deretter. Gjennom intervjuene kom det særlig fram at praksiser som vurdering og kjønnsinndeling hadde utfordret informantenes forståelser av seg selv.

Guttene opplevde at de i størst grad ble vurdert etter hvilken bakgrunn de hadde innen idrett, men Odin følte likevel at lærerne verdsatte innsats også, og opplevde selv å få gode karakterer.

Det var alltid på en måte de flinkeste som kanskje holdt på med fotball hele tiden som var dritgode i gym. De fikk jo selvfølgelig alltid seksere og de var jo flinke. Jeg følte at lærerne var veldig fair og de så hvor mye man prøvde, så jeg fikk aldri liksom noe særlig dårlig karakterer, med mindre det var cooper-test. Da husker jeg at jeg synes det var litt rart at gutter og jenter skulle bli vurdert forskjellig. Jeg ser jo tilbake nå og vet at det er sikkert gode grunner for det.

(Odin)

Odin opplevde kroppsøvningslærerens vurderingspraksis som rettferdig. Odins utsagn gjenspeiler et tradisjonelt syn på vurdering, der man får gode karakterer om man er god i tradisjonelle idretter eller viser maskuline evner. Odins refleksjoner vitner om en praksis hvor det å vurdere ut ifra evner i maskuline idretter er normen. Han indikerte at han får greie karakterer og at han ikke ser på vurderingspraksisen som urettferdig. Vi tolker det som at Odin ikke opplevde favoriseringen av maskuline, idrettslige trekk som utfordrende på grunn av at favoriseringen samsvarer med hans identitet og det kjønnen han føler seg som. Lærerens praksis var derfor med på å underbygge hans arbeid med identitet.

Emily beskrev også en kroppsøvningslærer som verdsatte idrettsflinke elever og gjerne de som var gode i maskuline sporter. Hun trakk også fram at det var utfordrende å finne seg selv i møte med slike praksiser:

Hvor skal jeg finne meg her liksom? Med tanke på hvor hører jeg hjemme til, med tanke på treningen. Om jeg skal trene like mye som en dame eller som en mann. Det er litt vanskelig å finne ut. Da er det bare å prøve ut og eksperimentere. Er det mann jeg vil trene meg opp til eller er det kvinne jeg vil?

(Emily)

Emily stilte spørsmålsteget ved om hun skulle trene seg opp og gjennomføre faget på en maskulin måte slik hun kunne få en god vurdering fra kroppsøvingslæreren eller skulle hun fremstå mer som det kjønnen hun ønsket å fremføre. Samtidig hadde Emily gjennom kroppsøvingsfaget fått kunnskap om trening, og kjente derfor på en usikkerhet i hvem hun ønsker å være i kroppsøvingssettinger. Hun likte godt å bygge muskler, noe som gav henne selvtillit, samtidig som det var forvirrende da hun følte at muskelbygging er en maskulin interesse for henne som ønsket å være kvinne. Usikkerheten rundt maskulinitet i kroppsøvingsundervisningen kommer fram gjennom disse utsagnene:

Jeg tror hadde jeg vært mer kritisk til karakterer, så hadde jeg ikke likt de så veldig godt.

(Emily)

Emily beskrev tiden på skolen som forvirrende. Hun var stadig i konflikt med seg selv for å finne ut hvem hun ville være. På den ene siden ønsket hun å fremføre kjønnen sitt som kvinne, mens på den andre siden trivdes hun med å bygge muskler og trene som en mann. I tillegg til denne indre konflikten var Emily også usikker på hvordan hun skulle gjennomføre kroppsøvingsundervisningen, da hun visste at for å få god karakter så ville det gagne henne positivt å opptre mer maskulint. Emily følte at kroppsøvingslærerne på videregående tok henne godt imot. Hun beskrev en god lærer-elev relasjon, men argumenterer for at denne relasjonen var basert på at hun ikke var opptatt av karakter. Hun indikerte at om hun vært mer opptatt av å få gode karakterer hadde hun hatt et dårlige forhold til læreren. Vi forstår det slik at Emily blir påvirket av lærerens favorisering og karaktersetning på en slik måte at hun kom i en indre konflikt hvor hun stilte spørsmålsteget ved om hun skulle trene og prestere på en maskulin måte for å få bedre resultater og derav bedre karakter i faget eller om hun skulle trene som en kvinne som var det kjønnen hun ønsket å fremføre og dermed ikke bli favorisert av læreren. Vi antar at vurderingspraksisen til Emilys lærer, hvor læreren favoriserte noen typer elever over andre bidro til indre konflikter og dermed skapte forvirring i hvordan Emily fremførte kjønn i kroppsøvingssettingen. En slik

forvirring bidro til å gjøre Emilys identitetsarbeid utfordrende da hun stadig møtte på spørsmål om hvem hun ville være i kroppsøvingundervisningen. Ønsket hun å være det kjønnen hun identifiserte seg som, eller kjønnen som ga henne best mulig karakterer?

Pernille derimot, opplevde at de ble vurdert ut fra kjønn og de ulike kjønnene ble favorisert i ulike aktiviteter:

Hvis det var dans så ble man jo nesten vurdert ut ifra kjønn. Eller hvis det var generelle ting man hadde testet, og så vurderer man ut fra kjønn nesten da. Det var sånn jeg følte det egentlig. Jentene fikk 6er i dans, mens gutta fikk 3 i dans liksom. Mens jentene slet med å få en 4er i ballporter liksom. Det følte jeg veldig på ungdomsskolen. På ungdomsskolen når vi hadde styrke for eksempel, da ble jeg presset veldig til å yte maks. For det liksom ble forventet fordi jeg var gutt liksom. Det var et helvete altså.

(Pernille)

Pernille beskrev en kroppsøvinglærer som vurderte elevene ut ifra femininitet og maskulinitet. Hun beskrev en forventning fra læreren om at i aktiviteter som dans måtte man være feminin for å oppnå en god karakter, mens i aktiviteter som ble sett på som mer maskuline, der måtte man være maskulin for å gjøre det godt. Pernille kjente på forventninger knyttet til å være gutt, noe som hun beskrev som utfordrende da slike forventninger gjorde det enda tydeligere for henne at hun ikke følte seg hjemme i egen kropp. Vi forstår denne situasjonen som at Pernille får gjentatte forstyrrelser i arbeidet med å finne sin identitet. Hun fikk hele tiden høre en ytre stemme som fortalte henne at hun var gutt og at hun da måtte prestere godt for å oppnå gode karakterer, samtidig som hun var midt i en forvirrende prosess hvor hun jobbet mye med identitetsutvikling for å finne ut hva hun kjente inni seg. Pernilles erfaringer med kroppsøvinglærerens vurderingspraksis var et bidrag til forvirring og en stadig påminnelse om at læreren så på henne som en gutt.

Alex sin opplevelse av kroppsøvinglæreren på ungdomsskolen beskrev han som helt fantastisk. Han beskrev en kroppsøvinglærer som var åpen og til stede med en humor som gjorde dårlige dager bedre, noe som gjorde hans situasjon mer positiv. Videre tegnet han et bilde av en lærer som var opptatt av klassemiljøet og det å heie på hverandre. Dialog var også noe han var opptatt av, både innad i klassemiljøet, men også i lærer-elev relasjonen. Den åpne dialogen beskrev han som

brobyggende og som et element som stikker seg ut i forhold til trivsel i faget og skolen. Likevel, opplevde han i likhet med andre informanter favorisering og urettferdighet i vurderinger:

Det var veldig åpenbart at de som hadde bakgrunn i idrett gjorde det bedre enn de som ikke hadde det, og spesielt de som også hadde andre funksjonsnedsettelse og sånn som påvirket faget, ble jo også dessverre dårligere vurdert.

(Alex)

Alex fremstilte en vurderingspraksis hvor elevene som hadde idrettsbakgrunn åpenbart fikk bedre karakterer enn elever som ikke var idrettsflinke. Samtidig beskrev han en praksis hvor elever som ikke hadde de samme forutsetningene til å kunne oppnå de samme ferdighetene i idrett, for eksempel funksjonsnedsatte elever, fikk dårligere karakterer i kroppsøvfingsfaget. Vi tolker at lærerens praksis ikke direkte påvirket Alex sin opplevelse av kroppsøvfingsfaget. Siden Alex allerede var kommet ut som trans, antyder vi at hans måte å gjøre kjønn på ikke ble påvirket av lærerens vurdering. Vi kan likevel knytte sitatet hans til identitetsarbeid, da hans fremstilling av en ujevn vurdering, spesielt for elever med funksjonsnedsettelse, kan knyttes til utfordringer med identitetsarbeid.

Informantenes historier viser også at kjønnsdelt undervisning ble flittig brukt i undervisningen i kroppsøving, noe som fikk betydning for informantenes identitetsarbeid. Eksempelvis ga Pernille uttrykk for at hun ikke ønsket å være sammen med guttene:

Jeg vil jo være på den andre siden. Eller ikke ha noe av det i det hele tatt.

(Pernille)

Pernille opplevde kjønnsinndeling i kroppsøvfingsundervisningen som utfordrende. Hver gang hun ble delt på lag sammen med guttene, opplevde hun en indre konflikt da hun heller ønsket å være sammen med jentene. Aller helst ga hun uttrykk for et ønske om at de ikke ble delt inn i kjønn i det hele tatt. Slik vi forstår det gjorde lærerens pedagogiske valg det utfordrende for Pernille å gjøre kjønn slik hun ønsket da lærerens praksiser tydeliggjorde for henne at hun ikke ble sett på som det kjønn hun identifiserte seg som. Kjønnsinndelingen fikk betydning for Pernilles arbeid

med identitet og fremførelsen av ønsket kjønnsuttrykk. Videre uttrykte Pernille at spesielt i idretter hvor det er forventet å være maskulin var det utfordrende for henne å delta:

Hvis det var en sånn typisk maskulin sport da fy faen. Da fikk jeg høre mye negativt.

(Pernille)

Pernille beskrev det å bli sammenlignet med de andre guttene, særlig i maskuline idrettsaktiviteter, som utfordrende. I disse situasjonene følte hun seg annerledes enn de andre, og hun kjente seg ikke igjen i deres måte å gjøre kjønn. Pernille opplevde reguleringen av heteronormative praksiser - gjennom kjønnsinndeling - som utfordrende og som et hinder mot hennes ønske å gjøre kjønn på sin egen måte. Identitetsarbeidet til Pernille ble her satt på prøve gjennom lærerens undervisningsstrategier som kjønnsinndeling og resulterte i negative opplevelser for Pernille.

Også Emily gav uttrykk for at det var ubehagelig å være inndelt med guttene. Hun beskrev at det å bli sett på som én av guttene føltes ubehagelig, og at hun ofte hadde en følelse av å ikke passe inn:

Jeg synes det var litt ubehagelig å ha noe felles med guttene. For hvis jeg var med guttene, så ble jeg sett på som en av guttene på en måte, uten at jeg direkte ble sett på som dem.

(Emily)

Emily skildret en tid på ungdomskolen hvor det var ubehagelig å være nær guttene fordi de ikke visste om kjønnsidentiteten hennes. Emilys måte å gjøre kjønn på passet ikke inn i forventningene til hvordan elevene gjør kjønn i kroppsøvningsundervisningen. Lærerens pedagogiske praksis i form av kjønnsinndeling, bidro til at Emilys ønskede kjønn ikke kunne realiseres. Hun trakk imidlertid fram at hun fikk det mye bedre etter at hun kom ut som transkvinne. Hun pratet entusiastisk om sin tid på videregående der hun beskrev et klasse miljø hvor det å utfordre de normative kjønnsrollene var helt normalt:

Det var herlig for jeg kom alltid på jentelaget, da merket jeg at da å i det hele tatt å være på jentelaget det var stas da.

(Emily)

Hun beskrev en tid som inneholdt mye lettelse over å endelig få delta i undervisning som det kjønnet hun identifiserte seg som. Samtidig trakk hun fram at hun endelig følte seg akseptert som den hun var når hun fikk være med jentene. Når hun kom ut opplevde hun at brikkene falt på plass og at medelevene fikk en bedre forståelse for hvem hun var. At Emily «kom ut» bidro til at hun kunne delta som jente i timene, noe som gjorde det lettere å være trans i møte med et heteronormativt kroppsøvingsfag.

I motsetning til flere av de andre informantene utfordret Alex åpent kjønnsstereotypier ved å gjøre kjønn annerledes enn det som ble forventet av ham.

I og med at jeg fikk være med guttene, så var det helt greit for meg.

(Alex)

Han beskrev seg selv som heldig og et sjeldent tilfelle og snakker om sine positive opplevelser av skolen og ansatte ved skolen. Ved at skolemiljøet var generøst og inkluderende ble ikke identitetsarbeidet til Alex utfordret på samme måte som de andre informantene som ikke hadde kommet ut. Et slikt skolemiljø kan ha vært en bidragsfaktor til at han har gode erfaringer fra kroppsøvingsfaget.

Selv om informantene hadde ulike opplevelser knyttet til kjønnsinndeling, gav alle på en eller annen måte uttrykk for at de opplevde kjønnsinndeling i undervisningen som unødvendig, og noe som kunne bli krevende for transpersoner og deres ønsker om å gjøre kjønn. I den forbindelse trakk de fram:

Den største tingen som kan hjelpe er å ha mye mindre kjønnsbasert inndeling i aktiviteter. Jeg husker at det var ofte liksom noe jeg reagerte på at guttene spilte mot jentene i kanonball på barneskolen. Det skjønte jeg aldri, at vi ikke liksom kunne ha blandet team og kanskje få inn flere aktiviteter da hvor kjønn ikke skal ha noe å si. Da tror jeg man med en gang skaper på en måte en mer trygg situasjon for de som ikke er ute da, som ikke synes det er noe gøy å være på det laget med kjønnet de har blitt tildelt da.

(Odin)

Fordi det er så lett at du enten har kjønns kreative personer i klassen som er hverken eller, eller en som ikke har lyst til å bli stemplet på den måten ut at de selv liksom egentlig føler det sånn da.

(Alex)

Gjennomgående i alle intervjuene ble det å avskaffe kjønnsinndeling nevnt som et godt bidrag til å skape et bedre kroppsøvfingsfag for transelever. Informantene beskrev bidraget som en løsning kjønnskreative elever vil sette pris på. Odin spesifiserte at det å innføre flere aktiviteter hvor kjønn ikke spiller noen rolle, og å velge aktiviteter hvor man ikke deler inn basert på kjønn, kan utgjøre en forskjell for elever som ikke fremfører det kjønn de identifiserer seg som. Alex nevnte at det kan føles sårt å bli delt inn som et kjønn man ikke kjenner seg igjen i. Med andre ord kan det å bli plassert i bås føles utfordrende og forvirrende for deres identitetsarbeid.

6.0 Diskusjon av funn

Vi vil her ta for oss funnene og diskutere dem i lys av teori og tidligere forskning. Avslutningsvis vil vi se på metodiske valg og forskningens styrker og svakheter.

Overordnet viser våre funn at informantene har ulike erfaringer med både rammefaktorer og pedagogiske praksiser i kroppsøvfingsfaget. Videre indikerer funnene at kroppsøvfingsfaget har bidratt til å endre informantenes syn og holdninger til det å være i fysisk aktivitet. Basert på disse funnene vil vi ta opp tre punkter til diskusjon: (i) garderobens rolle i identitetsarbeid, (ii) bekledding som en viktig del av identitetsarbeidet, og (iii) betydningen av heteronormative pedagogiske praksiser.

6.1 Garderobens rolle i identitetsarbeid

Overordnet viser våre funn at garderoben kan være et utfordrende rom for transpersoner, der de ofte må navigere mellom samfunnets forventninger til deres biologiske kjønn og deres opplevelse av sin egen kjønnsidentitet. Garderoben oppleves som et sted der informantene har følt et behov for å skjule seg, enten ved å dekke til kroppsdelar eller ved å ha en privat garderobe. Informantene som benyttet seg av egne garderober, fortalte at dette rommet opplevdes som et fristed og som et trygt rom.

Særlig viste det seg at ungdomsskolen opplevdes som utfordrende med tanke på garderobeinndeling og deltakelse i kroppsøving. Utfordringene som kom fram hadde tilknytning til puberteten, kroppspress, samt deres opplevelse av egen kropp. Våre informanternes erfaringer sammenfaller med annen forskning. Eksempelvis fikk også Korshavn et al. (2023) fram at deres informanter opplevde utfordringer knyttet til å håndtere garderoben. Disse utfordringene gjorde deltakelse i kroppsøving utrygt og vanskelig og fremsto som en barriere i møte med faget. Slike utfordringer samsvarer også med kartleggingen til Herrick og Duncan (2023), hvor det kommer fram på tvers av studier at garderober ble sett på som utrolig problematiske og stressende for studenter uavhengig av deres seksualitet og kjønnsidentitet. LHBTQ+-deltakere opplevde også garderober som ukomfortable og utrygge å bruke. Garderober ble sett på som en strukturell barriere for LHBTQ+-deltakelse i kroppsøvfingsundervisning, spesielt blant transkjønnede studenter, da de kjente på følelser tilknyttet kjønnsdysfori. Følelsene tilknyttet deres kjønnsdysfori ble forverret av

deres opplevelser i garderoben. Sammenlignet med våre funn, utviklet også deltakerne i studien til Herrick og Duncan (2023) ulike strategier som å skifte så raskt som mulig som mulig, redusere antall potensielle vitner ved å vente til klassekameratene var ferdige i garderoben, samt bruke private toaletter dersom de var tilgjengelige.

Sammenfallende med studiene referert til ovenfor får også studien til Walseth og Hæhre (2014) fram at heteronormativitet kommer tydelig til uttrykk gjennom praksisen med kjønnsdelte garderober. Bruken av kjønnsdelte garderober blir en selvfølge i de fleste tilfeller, noe som kan føre til ubehagelige situasjoner for de som ikke faller innenfor de heteronormative rammene. Informantene, som var homofile eller lesbiske i Walseth og Hæhre (2014) sin studie, hadde utviklet strategier for å «løse» utfordringene i garderobesituasjonen. Noen av dem valgte å bli i «tildelt» garderobe, noen benyttet seg av egen garderobe, og andre valgte å gjemme seg inne på et toalett for å holde en lav profil inne i garderoben. Deres funn viser at noen av informantene ble ekstra oppmerksomme på egen oppførsel ovenfor medelevene i ~~to~~ garderoben, noe som også er gjenkjennelig hos våre informanter. I likhet med informantene i studien til Walseth og Hæhre (2014), opplevde også informantene i vår studie garderoben som et sted der de opplevde å bli sett, eller å være på utstilling, og derfor har de måttet utvikle noen strategier for å minimere ubehaget. Ved å følge Foucault (1988) kan vi si at de tok i bruk teknikker for å usynliggjøre og beskytte seg selv inne i garderoben. Ved å bruke slike teknikker i garderoben utfører individene en form for identitetsarbeid. De valgte selv hvilke deler av kroppen de ønsket å dekke til eller vise fram, basert på deres oppfatninger av hva som anses som akseptabelt eller passende i samfunnet. Denne prosessen med å forme ens egen identitet i lys av samfunnets normer kan være både utfordrende og belastende for transpersoner, noe som kan oppleves som krevende når de skal forme sin identitet i lys av stereotypiske forestillinger om kjønn og kroppslig fremtoning.

Flere av informantene våre uttrykte også følelser knyttet til deres følelse av tilhørighet i garderobeinndelingen. Disse følelsene bringer opp spørsmål om kropp og kjønn, hvor informantene kjenner på spørsmål til hvor de hører til. For transpersoner spesielt kan denne dynamikken forsterke følelsen av å være "feilplassert" eller følelsen av å ikke tilhøre en bestemt kjønnskategori. Garderoben ble dermed ikke bare et sted hvor elevene skal skifte og dusje tilknyttet kroppsvingsundervisningen, men også en arena der ens identitet og tilhørighet blir utfordret. Også

i artikkelen til Eng (2003) løftes fram betydningen av hvordan deltakelse i idrett ofte innebærer å være nakne sammen i garderobesituasjoner, noe som kan skape spesielle dynamikker rundt seksualitet og kjønn. Denne nærheten kan føre til lav toleranse for de som faller utenfor de heteronormative rammene, noe som igjen kan bidra til at transpersoner føler seg ukomfortable og velger å skjule sin kjønnsidentitet. I lys av Butlers teori (1990) om kjønnsperformativitet vil transpersoner som opplever ubehagelige garderobesituasjoner tvinges til å gjøre kjønn på en måte som de opplever som fremmed, og som ikke samsvarer med deres identitet. For eksempel kan en person velge å skifte klær på en måte som samsvarer med normene i kroppsøvningsfaget for å unngå å stikke seg ut eller oppleve ubehag, fremfor å bevisst velge å utfordre disse normene ved å skifte på en måte som uttrykker deres egen identitet og tilhørighet til en annen gruppe. Foucaults (1988) analyse av maktforhold og normer kan også bidra til å kaste lys over hvordan garderobesituasjoner i kroppsøvningsfaget reflekterer og opprettholder tradisjonelle kjønnsnormer og maktstrukturer. For en transperson innebærer deltakelse i slike situasjoner ofte en konstant navigering av komplekst identitetsarbeid og følelser av utenforskap. Garderobesituasjoner kan fungere som arenaer hvor transpersoner føler seg presset til å gjøre kjønn i henhold til heteronormative kjønnsnormer. Slike situasjoner kan skape en følelse av fremmedgjøring og ekskludering, hvor de stadig må forhandle med seg selv over hvem de er og hvem de vil fremstå som ovenfor andre.

6.2 Bekledning som en betydelig del av identitetsarbeidet

Funnene våre viser at noen av informantene var oppmerksomme på hvordan de fremsto gjennom klærne de hadde på seg i kroppsøvningsundervisningen, og hvordan de brukte bekledning for å skjule seg. Én av informantene fortalte eksempelvis at han foretrakk å bruke store klær i kroppsøvningsfaget i håp om å skjule sine kvinnelige former. Noen av de andre informantene våre ga eksempler på hvor feil det føltes å gå i shorts med hårete legger, noe som bidro til at flere av informantene derfor foretrakk å ha vinteraktiviteter ute. På vinteren kunne de kle godt på seg, og enklere skjule kroppen sin. At informantene i vårt utvalg velger å kle seg slik at de skjuler enkelte kroppsdeler, sammenfaller med tidligere forskning (Korshavn et al., 2023) og viser at samfunnets normer for bekledning i kroppsøvningsfaget utøver innflytelse på elevene som i stor grad tilpasser seg til forventede normer. Som studien til Korshavn et al. (2023) illustrerer, opplevde informantene at kroppene deres var på utstilling da de deltok i kroppsøvningsfaget. I likhet med våre funn får også Korshavn et al (2023) fram hvordan bekledningen spilte en avgjørende rolle for deres opplevelse

av kroppsøvningsfaget. Én av deres informanter beskriver hvordan hun følte kroppen ble satt på utstilling i faget, og at hun derfor foretrakk å gå med store klær på ungdomsskolen. Store klær skjuler, mens treningsklær viser fram. Ved å kle seg med stort tøy som skjuler visse deler av kroppen, kan bekledningen ses på som en form for selvteknologi (Foucault, 1988) som tas i bruk for å kontrollere hvordan ens kropp blir oppfattet av andre, og dermed opprettholde en følelse av kontroll i et fag hvor kroppen opplevdes som et stort fokus.

Våre funn indikerer også at klærne informantene hadde på seg gjennom kroppsøvningsfaget, gjorde dem oppmerksomme på ubehagsom oppstod i bestemte aktiviteter. Slike erfaringer kan gjenkjennes i forskningen til Barras og Frith (2023). De viser til en av deres informanter, som beskriver hvordan en 'sprettende' bevegelse i hans egen kropp, får han til å føle seg forferdelig eller dysforisk. Konkret er det bevegelsen av brystene som er problematisk. Bevegelsen som genereres gjennom en slik type aktivitet produserer den psykologiske opplevelsen av dysfori. Kroppsøvningsundervisningen vises dermed å være et sted hvor informantenes klesvalg ble styrt av fagets normer. De kledde seg slik som ble forventet av dem fremfor å aktivt velge klær eller en stil de kjente seg komfortable i. Gjennom å velge bestemte klær og stiler kan individer uttrykke sin tilhørighet til bestemte grupper, samtidig som de kan utfordre eksisterende normer og forventninger. Funnene våre viser at bekledning kan fungere som et verktøy for å beskytte deres kjønnsidentitet. Bekledning i forbindelse med kroppsøving ser dermed ut til å være en måte for transpersoner å både uttrykke og forhandle sin kjønnsidentitet på, men også en kilde til konflikt og usikkerhet. I lys av Foucaults (1988) begrep om selvteknologi, kan informantenes overvåking og oppmerksomhet av egen væremåte og klesstil, være motivert av ønsket om å passe inn eller for å forhindre negative reaksjoner fra andre. Noen av informantene våre valgte å kle seg i shorts i kroppsøvingstimen til tross for at de følte ubehag. Bekledningen kan skyldes forventningene om heteronormative kjønnsuttrykk, heller enn å velge bekledning de følte seg komfortable med. En annen informant valgte å bruke store klær for å skjule kroppen sin. Ved å bruke Foucaults (1988) begrep, kan det å skjule sine kvinnelige former sees på som en form for selvteknologi, da informanten forsøker å beskytte sin egen komfort og identitet, til tross for samfunnets normer og forventninger.

6.3 Heteronormative pedagogiske praksiser

I denne delen vil vi fremheve læreres vurderingspraksis og bruken av pedagogiske praksiser som kjønnsinndeling.

Sammenfallende med tidligere studier (Devís-Devís et al., 2018; Garrett, 2004; Walseth & Hæhre, 2014) viser våre funn at vurderingspraksiser i kroppsøvingfaget kan karakteriseres som heteronormative. Eksempelvis opplevde flere av guttene lærerens vurderingspraksis som uproblematisk, noe som kan knyttes til at undervisningspraksisen underbygger deres idrettslige og maskuline identitet. Historiene vi får fram vitner om at transelevne har møtt på tradisjonelle vurderingspraksiser i kroppsøving, der elever med idrettsbakgrunn åpenbart fikk bedre karakterer enn elever uten erfaring fra idretten. For guttene var ikke vurderingspraksisene avgjørende for trivsel i faget, da evnene som ble vurdert korrelerte med måten de ønsket å gjøre kjønn. Disse funnene samfaller med annen forskning som viser at noen kropp, kjønn og identiteter blir verdsatt over andre (Aasland & Engelsrud, 2021; Ferguson & Russell, 2023). I lys av Foucaults (1988) begrep om selvteknologier og Butlers (1990) teori om kjønnsperformativitet forstår vi det som at guttene ikke har trengt å gjøre “operasjoner” på seg selv for å oppnå en tilstand der de kan være tilfredse med seg selv i en kroppsøvingssetting. Tilfredsheten er et resultat av at de møter maskuline forventninger, normer og verdier som samfaller med måten de ønsker å gjøre kjønn.

Jentene ga derimot uttrykk for at heteronormative vurderingspraksiser var utfordrende, fordi praksisene samsvarte ikke med hvordan de ønsket å gjøre kjønn. Vurderingspraksisene ser derfor ut til å få større betydning for jentenes identitetsarbeid enn for guttenes. I motsetning til guttene opplevde jentene lærerens vurderingspraksis som forvirrende og utfordrende. Jentene ble satt i en posisjon hvor de måtte ta valg basert på hva som var viktigst for dem; gjøre kjønn på en måte som samsvarte med lærerens ønsker eller å gjøre kjønnsidentitet slik de selv ønsket. Særlig én av jentene trakk fram det umulige paradokset ved at hun verdsatte sine maskuline interesser og satte pris på gode vurderinger, samtidig som disse maskuline egenskapene gjorde henne forvirret med tanke på hvem hun ønsket å være. Funnene samfaller med flere studier som viser at kroppsøvingsfagets heteronormative praksiser er preget av en heteronormativ utøvelse av faget. De heteronormative praksisene viser å hindre elevene i å utfordre kjønnsgrenser og å gjøre kjønn på ønsket måte (Devís-Devís et al. 2018; Ferguson & Russell, 2023; Herrick & Duncan, 2023; Larsson et al., 2009; Lynch et al., 2023; Walseth & Hæhre, 2014). Slike heteronormative praksiser rapporteres å skape ubehag

for elevene som ikke passer inn i de allerede etablerte kjønnsrammene (Larsson, 2001). Ifølge Larsson (2001) er femininitet og maskulinitet historisk og kulturelt betinget, og styres av spilleregler etablert i samfunnet som skiller mellom kjønnene. Disse spillereglene kommer tydelig fram, både i våre funn og i tidligere forskning, og vises å reproduseres gjennom dagens kroppsøvingspraksiser (Garrett, 2004). Våre funn viser at lærerens vurderingspraksiser og spilleregler bidro til å skape indre konflikter hos jentene, og påvirket hvordan de fremførte og gjorde kjønn i kroppsøvingstimene. Jentene forhandlet om å gjøre kjønn slik at de kunne oppnå god skår på maskuline vurderingspraksiser, eller å gjøre kjønn i henhold til deres kjønnsidentitet. Kjønn utspilles og forhandles for å kunne passe inn i lærerens heteronormative vurderingspraksis. I lys av Butlers (1990) teori om kjønnsperformativitet, følte jentene seg presset til å gjøre kjønn annerledes enn kjønn de internaliserte. Kjønnsfremføringen ble gjennomført som en overlevelsesstrategi for å passe inn i lærernes og kroppsøvingsfagets etablerte praksiser. Denne ytre forstyrrelsen gjorde identitetsarbeidet forvirrende, og bidro til bekreftelse for dem selv at det kjønn de fremførte som gutt ikke samsvarte med kjønn de ønsket å gjøre. I lys av Foucaults begrep indikerer fortellingene at de normer og verdier som gjennomsyrrer kroppsøvingsfaget, gjorde at jentenes identitetsarbeid ble forstyrret i møtet med etablerte sosiale og kulturelle praksiser. Foucault (1988) presenterer tanken om at individer blir konstruert gjennom ulike former for makt og kunnskap. Særlig ser vi tegn på at jentene tar i bruk selvteknologier for å forme en identitet som faller innenfor heteronormens maktforhold.

Vi identifiserer også heteronormative pedagogiske praksiser ved lærerens bruk av kjønnsinndeling. Alle informantene ga uttrykk for hyppig bruk av kjønnsinndeling, der særlig jentene opplevde det å bli delt inn sammen med guttene, som ubehagelig. Inndelingen opplevdes som utfordrende da den tydeliggjorde for dem at de var annerledes enn de andre elevene, samtidig som de ikke kjente seg komfortable som sitt biologiske kjønn. Lærerens praktisering med å dele inn i jente- og guttegrupper, fikk derfor betydning for måten informantene gjorde kjønn i kroppsøvingsundervisningen.. At kjønnsinndeling fikk betydning for utførelse av kjønn og skapte ubehag samfaller med Devís-Devís et al. (2018) sin studie. Deres studie viser hvordan bruken av kjønnsbaserte pedagogiske praksiser medførte at transelever og ikke-binære elever ble satt i en ubehagelig situasjon der de på mange måter ble tvunget til å velge kjønn. Også Walseth og Hæhre (2014) sin studie belyser hvordan kjønn og legning får betydning for hvordan elevene opplever

heteronormative praksiser i kroppsøvningsfaget. Undersøkelsen deres viser at inndeling basert på kjønn kan være ubehagelig for elever som ikke føler at de passer inn i deres biologiske kjønn eller som ikke vil bli satt i bås. I lys av Butlers (2020) teori om kjønnsperformativitet, tolker vi det slik at informantene følte seg presset til å gjøre kjønn som ikke samfaller med deres identitet. Informantene ønsket ikke å bli sett på som annerledes og dermed bli sosialt straffet gjennom eksempelvis utestenging eller mobbing. Redselen for å ikke passe inn både hos læreren og sosialt blant medelever, fikk dermed betydning for deres identitetsarbeid.

Imidlertid opplevde transelevne en befriende følelse av selvbestemmelse og kontroll over egen kropp og identitet ved å oppleve transgenerøse skolemiljøer og kroppsøvningspraksiser. Særlig en av informantene hadde en spesiell historie hvor opplevelsen av en heteronormativ kroppsøvningsundervisning endret seg da hun startet på videregående og kom ut som transkjønnet. Informanten beskrev en lettelse i å kunne fremføre og gjøre kjønn på den måten hun ønsket, der hun erfarte en ny og god følelse i møte med kroppsøvningsfaget som åpen trans. Opplevelsen av et transgenerøst miljø hvor hun ble akseptert og fikk autonomi over eget kjønn gav henne positive opplevelser. Som åpen trans opplevde hun ikke lenger å bli plassert i en bås hun ikke følte seg hjemme i. Hun fikk en god følelse når læreren nå delte inn i kjønn og hun kom på jentelaget, da det opplevdes som en form for bekreftelse av sin identitet. Disse funnene samfaller med Fuentes-Miguel et al. (2023) sin argumentasjon om at hele skolen kan ha en avgjørende rolle i transelevers identitetsarbeid. Transelevenes positive opplevelser blir forsterket gjennom åpne og inkluderende miljø og lærere (Fuentes-Miguel et al., 2023), noe som innebærer pedagogiske praksiser som ikke preges av heteronormativitet. Foucault (1988) presenterer at ved hjelp av seg selv og andre, gjør man operasjoner på egne kropp og sinn for å optimalisere seg selv og oppnå en lykketilstand. I lys av Foucault (1988) trengte ikke denne informanten å ta i bruk like omfattende strategier og teknikker for å beskytte seg selv i sitt identitetsarbeid. Å komme ut som trans ble slik sett befriende på en slik måte at informanten ikke lenger hadde behov for å justere og tilpasse seg for å passe inn. Funnene indikerer at for transelever som lever i skjul er heteronormative pedagogiske praksiser utfordrende og forstyrrende for identitetsarbeidet. Samtidig kan transgenerøse miljøer bidra til å gi kjønnskreative elever positive opplevelser.

Kun én av deltakerne i vår undersøkelse var åpen trans gjennom ungdomsskolen. Informanten beskrev lærerens kjønnsinndeling som uproblematisk, da informanten ble delt inn i det kjønn han ønsket å gjøre, og han opplevde derfor undervisningen som inkluderende. Studien til Fuentes-Miguel et al. (2022) viser at transgenerøse pedagogiske praksiser kan gjøre en stor forskjell for elever som er transkjønnet, og viser at en trans-inkluderende pedagogikk kan gjøre en stor forskjell for elever som er kjønnskreative. Også studien til Berg og Kokkonen (2022) vektlegger mer inklusive pedagogiske praksiser, hvor særlig en av lærerne i studien prøvde å utfordre heteronormativiteten i kroppsøvningspraksiser ved å gjøre små endringer som å unngå bruken av ordene jente og gutt, slik at elevene ikke trengte å føle seg plassert i en bestemt kjønnskategori. Funnene samfaller også med Neary og McBride (2021) sin studie som viser betydningen av skolens cisnormative kultur, som en avgjørende faktor for mistriksel for elever som er trans. I lys av Foucault (1988) tolker vi at informanten selv ikke opplevde kjønnsinndeling som problematisk fordi han ikke opplevde å bli feilplassert. Ved at informanten unngikk ubehageligheter som kan oppstå ved feilplassering i kjønnsinndeling ble ikke identitetsarbeidet utfordret eller forstyrret. Informantens uproblematiske opplevelse resulterte derfor i at han ikke behøvde å endre måten han fremførte kjønn for å passe inn i allerede etablerte sosiale praksiser (Butler, 1990/2020).

6.4 Metodisk diskusjon

Et hvert forskningsprosjekt består av styrker og svakheter. Vi har forsøkt å være transparente gjennom å være åpne på hva vi ønsker at forskningen skal bidra til, samtidig som vi kommuniserer grensene for hva den kan oppnå. En slik tilnærming kan bidra til å styrke troverdigheten i vår undersøkelse og er med på å forebygge uventede overraskelser for intervjuene og leseren. Forskningens troverdighet styrkes også gjennom at vi er to som har gjennomført undersøkelsen, transkripsjonen og analysen.

Å ta grep om rollen som forsker har både føltes ukjent og lærerikt. Å være sammen om studien har gitt oss en stor fordel, da vi gjennom prosessen har kunnet stoppe opp å reflektere sammen over hva som kunne forbedres fortløpende. Vi har gjennom intervjuprosessen gjennomført semi-strukturerte intervjuer i retrospektiv, med utgangspunkt i en intervjuguide som vi har utviklet for å optimalisere intervjuene. I et semi-strukturert intervju er man ikke opptatt av å følge disse spørsmålene til punkt og prikke, men heller at det er noe man tar utgangspunkt i for å skape en

flytende og naturlig samtale hvor man er åpen for at forskningsdeltakerne deler informasjon som ikke er en del av intervjuguiden (Postholm & Jacobsen, 2018). I praksis betyr det at man som forsker er nødt til å skape en atmosfære hvor deltakerne føler seg komfortable med å dele. Da vi hadde alle intervjuene på zoom, ble det utfordrende for oss å skape denne type atmosfære. Gjennom felles refleksjoner etter hvert intervju, opplevde vi at vi klarte å skape et «trygt rom» for informantene vi intervjuet. Ved å være imøtekommende og interesserte, opplevde vi at deltakerne var komfortable med å dele historiene sine. Flere ganger opplevde vi at samtalen sporet av, og vi ser i etterkant av studien at det hadde vært hensiktsmessig å styre samtalen i en retning som gagnet forskningsprosjektet. Samtidig tolker vi avsporingene som at informantene var trygge og hadde mye de ville dele med oss. I ettertid ser vi også at det hadde vært gunstig å snevre inn intervjuguiden betraktelig slik at vi kunne fokusert enda mer på de spørsmålene vi oppfattet som mest relevant for forskningen vår.

Et begrenset utvalg av informanter kan gi lite variasjon av ulike opplevelser fra kroppsøvfaget i grunnskolen. Ifølge Cresweld og Cresweld (2014) deltar vanligvis 3-10 intervjuenheter i kvalitative forskningsintervjuer. Som vi tidligere har nevnt var det krevende å få tak i både nok informanter og variasjon i utvalget. Vi mener likevel at utvalget som består av fem transpersoner har fått fram ulike erfaringer om hvordan disse har erfart kroppsøvfaget som transpersoner. Vi kunne imidlertid ønsket å rekruttere et utvalg der vi fikk et jevnt utvalg av transmenn og transkvinner for å kunne gi et mer sannferdig bilde av de ulike opplevelsene til informantene. Som vi nevnte i metoddelen ville det også vært gunstig for forskningen å få historiene til både transpersoner som hadde kommet ut som trans i løpet av grunnskoleårene og transpersoner som har levd i «skjul». Vi mener likevel at utvalget i vår studie har bidratt til å skape et materiale som får fram en variasjon av opplevelser fra kroppsøvfaget.

All empiri som blir lest og brukt i denne masteroppgaven er blitt gjenfortalt av oss. Vår forforståelse av transpersoner kan ha påvirket hvordan vi forstår og fortolker materialet vi har lest. Erfaringene vi har med mennesker som er transkjønnet er begrenset, og kunnskapen vi har om temaet har vi opparbeidet oss gjennom å lese både teori, tidligere forskning og empiri, samt gjennom kontakt med personer i transmiljøet. Postholm og Jacobsen (2018) beskriver at kunnskap konstrueres i dialog mellom forskningsdeltaker og forsker i møte med empiri og teori, samt mellom

forskningen og personen som leser forskningen. Kunnskapen vi har opparbeidet oss i forkant av intervjuene har gitt ulike antakelser om hva som vil bli delt i dybdeintervjuene. Som forskere står vi med et ansvar om å bevisstgjøre oss selv over eventuelle egne fordommer og egen subjektivitet, og vi har forsøkt å være åpne for andre perspektiver og teorier (Postholm & Jacobsen, 2018). En slik åpenhet får betydning for hvordan vi har analysert materialet vårt og presentert våre funn. Også valg av intervju type kan ha betydning for forskningsprosjektets resultat. Ved å gjøre intervju i retrospektiv kan man oppleve at informantene har et forskjøvet bilde av sannheten, hvor viktige elementer kan ha blitt glemt eller vridd. Informantens verdensbilde vil ha betydning for hvordan hen tolker opplevelsene både i sanntid og i ettertid (Stenøien, 2000).

Samtidig kan også valg av teori og tidligere forskning påvirke resultatene i forskningsprosjektet vårt (Jacobsen, 2003). Valg av teori for oppgaven ble gjort tidlig i forskningsprosessen. De teoretiske perspektivene vi har brukt vil derfor få betydning for vår forståelse av kjønn og identitet og kan ha farget intervjuene og derav funnene vi har kommet fram til. Samtidig har den tidligere forskningen gitt oss kunnskap om kjønnsminoriteter i kroppsøvfaget. Forskningen har gitt oss nye perspektiver som har bidratt til å utvide vår forståelse for temaet, noe som har hjulpet oss i arbeidet med å spisse inn og fordype oss i temaet transkjønnede og identitetskonstruksjon.

Gjennom opprettholdelse av sammenheng mellom forskningsspørsmål, metode og funn, kan forskningens troverdighet styrkes gjennom koherens i oppgaven (Jørgensen & Phillips, 2002). Våre forskerblikk har gjennom prosessen vært i stadig utvikling. Vi har dykket ned i ulike perspektiver og økt kunnskap rundt temaet. Gjennom kontinuerlig vurdering og samarbeid har vi prøvd å opprettholde forskningens koherens for å sikre at forskningen oppfattes som troverdig.

I oppgaven vår har vi vært opptatt av å fremstille funnene våre korrekte, noe som innebar å velge blant konkurrerende tolkninger og undersøke den relative troverdigheten. Vårt fokus rundt fremstilling av korrekte funn, skyldes hovedsakelig at informantene har krav på å bli gjengitt korrekt (Jacobsen, 2003). Vi opplevde at mange av utsagnene vi fikk var interessante, men vi var likevel oppmerksomme på at disse ikke ble tatt ut av kontekst. Fordi vi var opptatt av å fremstille funnene våre korrekt, valgte vi å transkribere alt materialet hver for oss for å så sammenligne. Ved at begge transkriberte, fikk vi en mer pålitelig funndel. Samtidig som vårt samarbeid gjennom

analysearbeidet gav oss en mer sannferdig fortolkning av funnene, da vi arbeidet med dem ut ifra ulike ståsted og perspektiver. Noe som resulterte at vi bedre kunne gripe tak i det som vi opplevde som relevant for å ta det med videre i forskningsprosessen.

I vår oppgave har vi tatt i bruk tematisk analyse. Ifølge Braun og Clarke (2006) er en av fordelene med tematisk analyse dens fleksibilitet. Gjennom sin teoretiske frihet gir tematisk analyse et fleksibelt og nyttig forskningsverktøy, som potensielt kan gi en rik og detaljert fremstilling av data. Gjennom sin artikkel om tematisk analyse, belyser Braun og Clarke (2006) også ulemper ved å ta i bruk en slik analyse. En av ulempene de nevner handler om vurderingen av tematisk analyse i forhold til noen av de andre kvalitative analysemetodene. Tematisk analyse kan ikke alltid fange opp kontinuiteten og selvmotsigelsene i den enkelte fortelling. Eventuelle kontraster og sammenhenger som vises på tvers av de individuelle historiene, kan også være viktige for å avsløre innsikter. Selv om fleksibiliteten i metoden Braun og Clarke (2006) beskriver kan resultere i et bredt spekter av mulige tolkninger av våre data, innebærer denne fleksibiliteten også noen utfordringer. Valget av perspektiver og fokusområder påvirker hvilke aspekter av dataene som blir vektlagt. Hadde vi valgt et annet perspektiv, kunne materialet blitt trukket fram på en annen måte, og vi kunne dermed kommet til en annen konklusjon. Altså kan fleksibilitet være både en fordel og en ulempe; mens den tillater en rik forståelse av dataene, kan den også føre til at essensielle funn blir oversett hvis ikke alle perspektiver blir vurdert nøye.

Gjennom å være bevisst på valgene vi har foretatt gjennom forskningsprosessen har vi prøvd å sikre at vi har behandlet og fortolket materialet på en sannferdig måte. Bevisstheten og refleksjon rundt egen gjennomføring vil styrke dens pålitelighet. Samtidig ser vi at det finnes både styrker og svakheter ved forskningen vår og anerkjenner i ettertid at noen av valgene vi har tatt kunne blitt foretatt annerledes.

7.0 Avslutning

7.1 Konklusjon

Denne masteroppgaven bidrar til økt kunnskap rundt transpersoners opplevelser med kroppsøvfingsfaget, samt hvordan transpersoners identitetsarbeid foregår i møte med faget. Vi ønsker å få svar på følgende problemstilling:

«Hvordan foregår transpersoners identitetsarbeid i møte med kroppsøvfingsfaget?»

Hovedfunnene fra denne studien viser at særlig garderoben og bekledding hadde betydning for informantenes opplevelse av faget og deres identitetsarbeid. Videre kommer det fram at informantene hadde møtt heteronormative pedagogiske praksiser. Heteronormative pedagogiske praksiser kom særlig fram i tradisjonelle vurderingspraksiser som eksempelvis kjønnsbasert karaktersetning og kjønnsinndeling. Funnene våre vitner om tradisjonelle vurderingspraksiser hvor maskuline evner og idrettsbakgrunn ble verdsatt, noe som førte til en forstyrrelse av identitetsarbeidet hos noen av våre informanter. Forstyrrelsen viste seg å være utfordrende da den tydeliggjorde at de ikke passet inn i det som ble ansett som “normalen”. Samtidig viser våre funn at den heteronormative vurderingspraksisen ikke var en forstyrrelse i guttenes identitetsarbeid på samme måte som jentenes. Årsaken kan forklares som at de allerede ønsket å fremføre kjønn på en maskulin måte. Heteronormativitet kom også til syne ved bruk av kjønnsinndeling i undervisningen. Informantene i studien vår opplevde det å bli delt inn i kjønn som ubehagelig og som noe som virkeliggjorde for dem at de var annerledes. De rapporterte at denne type inndeling virkeliggjorde at de ikke fikk gjøre kjønn slik som det passet inn i deres identitetsprosess.

Basert på våre funn argumenterer vi for viktigheten av å etablere transinkluderende miljøer i skolen. Vi opplevde at informantene i studien mente at lærere bør tilegne seg mer kunnskap om transpersoner, samt utfordringer de kan møte på skolen. Dersom lærere tilegner seg mer kunnskap, kan de ha et bedre utgangspunkt i arbeidet mot et mer inkluderende skolemiljø. Ved å gi elever autonomi til å uttrykke sitt kjønn på egne premisser, kan det skape en atmosfære som fremmer aksept og en positiv opplevelse av kroppsøvfingsfaget for transpersoner. Denne tilnærmingen peker på behovet for å revidere pedagogiske praksiser for å inkludere og støtte mangfoldet av kjønnsidentiteter i skolemiljøet.

Videre kan våre funn bidra til en økt bevissthet og forståelse hos (kroppsøvings)lærere. Ved at lærere utvikler en dypere forståelse for transpersoners opplevelser og utfordringer, kan fordommer og misforståelser i skolehverdagen reduseres. Lærere kan også jobbe for et inkluderende skolemiljø, hvor alle elevene føler seg trygge og akseptert, noe som videre kan være essensielt for deres trivsel og læring. Et inkluderende skolemiljø kan bestå av tilpassede undervisningsmetoder. Ved å aktivt jobbe for å inkludere og støtte transpersoner kan lærere bli positive rollemodeller, ikke bare for transpersoner, men for hele elevgruppen. Ved å være en positiv rollemodell kan en fremme kultur av respekt og forståelse blant elever. Videre kan bruk av kjønnsnøytrale språk, kjønnsnøytral inndeling og vurdering, være et bidrag til et mer inkluderende skolemiljø.

Vi vil også fremheve noen eksempler på hvordan lærerutdanningen kan implementere flere tiltak for å forberede lærere på å skape transinkluderende praksiser. Først og fremst ønsker vi å trekke frem lærerutdanningens pensum, hvor kjønnsidentitet og kjønnsinkludering kan være en integrert del. Pensumet kan omfatte teorier om kjønn og identitet, samt en forståelse av transpersoners erfaringer og utfordringer. Det kan også være nyttig for studentene å lære å utvikle inkluderende pedagogiske strategier som fremmer inkludering. Her kan studenter få i oppgave å tilrettelegge aktiviteter som er inkluderende for alle kjønn, samt lære hvordan en bruker et kjønnsnøytralt språk. Lærerutdanningen kan også arrangere seminarer som fokuserer på hvordan en som lærer kan inkludere transpersoner i skolen. Seminarene kan inkludere case-studier, rollespill og diskusjoner om hvordan man kan håndtere situasjoner som kan oppstå i klasserommet. Videre kan også transpersoner inviteres til å holde foredrag og delta i diskusjoner, hvor lærerstudentene får mulighet til å stille spørsmål i et trygt miljø. Ved å implementere disse tiltakene kan lærerutdanningen forberede fremtidige lærere på å skape et inkluderende miljø for alle elever, uavhengig av deres kjønnsidentitet.

7.2 Forslag til videre forskning

Forskningsstudiet vår tydeliggjør behovet for kunnskap rundt kjønnsmangfold i kroppsøvfaget. Funnene våre fremhever kroppsøvfagets synlige natur og hvordan rammefaktorer og pedagogiske praksiser er en betydelig del av elevers opplevelse av kroppsøvfaget og identitetsarbeid. Vi ser en tilkomst av norsk forskning på temaet gjennom masteroppgaver (Danielsen, 2023; Holtan, 2023; Strømman, 2022) og forskningsstudier

(Korshavn et al., 2023) de siste årene. Det er viktig at vi tar fatt i momentet som kan øke forskningen og kunnskapen vi har om kjønnsmangfold i kroppsøvingsfaget, slik at vi sikrer et mer inkluderende kroppsøvingsfag for alle.

Med utgangspunkt i forskningsprosessen vår har det blitt synliggjort ulike problemstillinger og spørsmål rettet mot kjønnsmangfold i kroppsøvingsfaget. Etersom forskningen vår omhandler en liten gruppe som transpersoner, ville det være svært verdifullt å få økt kunnskap om de ulike variasjonene av transkjønnede personer. Forskning fremover bør derfor gå dypere inn på de ulike variasjonene av transhistorier i skolen og i kroppsøvingsfaget. Det vil være gunstig å se nærmere på transjenter og transgutters opplevelser isolert. Samtidig som det vil være viktig å få økt kunnskap om transpersoner som både har kommet ut i løpet av årene i grunnskolen og transpersoner som har levd “skjul”. Videre ville det også vært verdifullt å få ulike perspektiver og opplevelser fra transpersoner som har levd gjennom to typer hemmelighold; personer som har levd i skjul i sitt biologiske kjønn og personer som har levd som stelt, som betyr at de har levd i hemmelighet i sitt nye kjønn. Vi mener at det er viktig for elever som er kjønnskreative at forskning videre ser på de ulike variasjonene av kjønnsmangfold for å sikre en bedre skolehverdag for alle. Følgelig er det også nødvendig med økt forskning rundt læreres tilnærming til transgenerøs og kjønns mangfoldig pedagogikk og verdien av transgenerøsitet i norsk kontekst. Vi finner det verdifullt å undersøke hvordan ulike pedagogiske praksiser og tiltak kan bidra til å skape et inkluderende miljø for transpersoner i møte med kroppsøvingsfaget. Deretter kan en vurdere hvordan tiltakene har effekt på elevenes trivsel og læring i faget. Gjennom en slik forskning kan det være hensiktsmessig å ha et utvalg av både lærere og elever, slik at en enklere kan identifisere hvordan inkludering kan foregå i praksis. Ved å ha et utvalg av både lærere og elever sikrer en som forsker å få fram flere perspektiver, som videre kan styrke feltets videre forskning.

Vi håper oppgaven vår kan bidra til økt kunnskap om kjønns mangfoldet i skolen. Videre håper vi at fremtidige masterstudenter og forskere ønsker å videreutvikle tematikken, i arbeidet mot et mer inkluderende skolemiljø.

8.0 Litteraturliste

- Aasland, E. & Engelsrud, G. (2021). Structural Discrimination in Physical Education. The “Encounter” Between the (White) Norwegian Teaching Content in Physical Education Lessons and Female Students of Color's Movements and Expressions. *Frontiers in Sports and Active Living*, 3, Artikkel 769756.
<https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fspor.2021.769756>
- Barras, A. & Frith, H. (2023). ‘Cos not everyone wants to talk, they prefer to do, to move’: circuits of trans embodied pleasure and inclusion in sport and physical exercise. *Sport, Education and Society*. <https://doi.org/10.1080/13573322.2023.2266755>
- Berg, P. & Kokkonen, M. (2022). Heteronormativity meets queering in physical education: the views of PE teachers and LGBTIQ+ students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(4), 368-381. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1891213>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2018). *Doing Interviews* (2.utg.). SAGE Publications Ltd.
<https://doi.org/10.4135/9781529716665>
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2020). *Kvalitative metoder - en grundbog* (3.utg.). Hans Reitzels Forlag.
- Bussey, K. (2011). Gender Identity Development. I S. J. Schwartz, K. Luyckx & V. L. Vignoles (Red.), *Handbook of identity theory and research* (bd. 2, s. 603–628). Springer.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Butler, J. (2020). *Kjønn, performativitet og sårbarhet* (L. Holm-Hansen, Overs., S. H. Svendsen, Forord). Cappelen Damm Akademisk. (Opprinnelig utgitt 1990).
- Clarke, V. & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297–298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5.utg.). Sage publications.
- Danielsen, M. (2023). *Kjønns mangfold i kroppsøving - En kvalitativ studie om transpersoners opplevelser og erfaringer fra kroppsøving sfaget på ungdomsskolen og videregående skole*. [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet]. NTNU Open.
<https://hdl.handle.net/11250/3079106>

- Devís-Devís, J., Pereira-García, S., López-Cañada, E., Pérez-Samaniego, V. & Fuentes-Miguel, J. (2018). Looking back into trans persons' experiences in heteronormative secondary physical education contexts. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(1), 103-116. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1341477>
- Eng, H. (2003). *Sporting sex/uality: doing sex and sexuality in a Norwegian sports context*. The Norwegian University of Sport and Physical Education.
- Ferguson, L. & Russell, K. (2023). Gender Performance in the Sporting Lives of Young Trans* People. *Journal of Homosexuality*, 70(4), 587-611. <https://doi.org/10.1080/00918369.2021.1996099>
- Foucault, M., Hutton, P. H., Gutman, H., & Martin, L. H. (1988). *Technologies of the self : a seminar with Michel Foucault*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- Fuentes-Miguel, J., Pérez-Samaniego, V., López-Cañada, E., Pereira-García, S. & Devís-Devís, J. (2022). From inclusion to queer-trans pedagogy in school and physical education: a narrative ethnography of trans generosity. *Sport, Education and Society*, 28(9), 1132-1146. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2073437>
- Gabriels, K. & Coeckelbergh, M. (2019). 'Technologies of the self and other': how self-tracking technologies also shape the other. *Journal of Information, Communication & Ethics in Society*, 17(2), 119–127. <https://doi.org/10.1108/JICES-12-2018-0094>
- Garrett, R. (2004). Negotiating a Physical Identity: Girls, Bodies and Physical Education. *Sport, Education and Society*, 9(2), 223-237. <https://doi.org/10.1080/1357332042000233958>
- Herrick, S. S. C. & Duncan, L. R. (2023). A systematic scoping review of physical education experiences from the perspective of LGBTQ+ students. *Sport, Education and Society*, 28(9), 1099-1117. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2071253>
- Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1996). *Metodevalg og metodebruk* (3. utg.). Tano Aschehoug.
- Holten, E, S. (2023). "Jeg var jo med, men jeg hadde det jo ikke noe bra": En kvalitativ studie av fire unge transpersoners opplevelser i kroppsøvingfaget. [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet]. NTNU Open. <https://hdl.handle.net/11250/3089839>
- Jacobsen, D. I. (2003). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Høyskoleforlaget.

- Jessen, R. S. (2023, 27. oktober). Kjønnsdysfori. I *Store medisinske leksikon*.
<https://sml.snl.no/kj%C3%B8nnsdysfori>
- Jørgensen, M. & Phillips, L. (2002). *Discourse Analysis as Theory and Method*. SAGE Publications.
- Korshavn, N. R., Bang Svendsen, S. H., Ingebrigtsen, J. E. & Holten, E. S. (2023). “Jeg tenkte at jo mindre jeg bevegde på meg, jo mindre av kroppen min synes”: Åtte transkjønnede elevers erfaringer med kroppsøving. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 47(4), 161-180.
<https://doi.org/10.18261/tfk.47.4.2>
- Krumsvik, J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode - ei innføring*. Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Læreplan i kroppsøving (KRO01-05)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nno>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Landi, D., Flory, S. & Storr, R. (2023). LGBTQIA+ topics in physical education: an introduction. *Sport, Education and Society*, 28(9), 1011-1020.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2023.2254670>
- Larsson, H. (2001). *Iscensättningen av kön i idrott*. [Doktorgradsavhandling]. HLS Förlag.
- Larsson, H., Fagrell, B. & Redelius, K. (2009). Queering physical education. Between benevolence towards girls and a tribute to masculinity. *Physical education and Sport Pedagogy*, 14(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/17408980701345832>
- Larsson, H., Redelius, K. & Fagrell, B. (2011). Moving (in) the heterosexual matrix. On heteronormativity in secondary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(1), 67-81. <https://doi.org/10.1080/17408989.2010.491819>
- Lynch, S., Davies, L., Ahmed, D. & McBean, L. (2023). Complicity, trauma, love: an exploration of the experiences of LGBTQIA+ members from physical education spaces. *Sport, Education and Society*, 28(9), 1082-1098.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2141216>
- Manzi, C. & Benet-Martinez, V. (2022). Multiple identities juggling game: types of identity integration and their outcomes. *Self and Identity*, 21(5), 501–505.
<https://doi.org/10.1080/15298868.2022.2067222>

- Markula, P. & Pringle, R. (2006). *Foucault, Sport and Exercise*. Routledge.
- Moshman, D. (2011). Identity, Genocide, and Group Violence. I S. J. Schwartz, K. Luyckx & V. L. Vignoles (Red.), *Handbook of identity theory and research* (bd. 2, s. 917–932). Springer.
- Neary, A. & McBride, R. (2021). Beyond inclusion: trans and gender diverse young people's experiences of PE and school sport. *Sport, Education and Society*, 1-14.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2021.2017272>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E. & Moules, N. J. (2017). Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Perry, D. G. & Pauletti, R. E. (2011). Gender and Adolescent Development. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 61-74. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00715.x>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen* (1. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Redelius, K., Fagrell, B. & Larsson, H. (2009). Symbolic capital in physical education and health: to be, to do or to know? That is the gendered question. *Sport, Education and Society*, 14(2), 245–260. <https://doi.org/10.1080/13573320902809195>
- Røthing, Å. (2008). Homotolerance and heteronormativity in Norwegian classrooms. *Gender and Education*, 20(3), 253-266. <https://doi.org/10.1080/09540250802000405>
- Skeiv ungdom. (u.å.). *Mannen, kvinnen og meg*. [Brosjyre]. Skeiv ungdom.
<https://skeivungdom.no/app/uploads/2021/11/Mannen-kvinnen-og-meg.pdf>
- Strømman, E. (2022). *Jeg var ikke gutt nok for gutta, og ikke jente nok for jentene, så hvor skal jeg liksom?»: En fenomenologisk studie om kroppsøvingserfaringene til fire transelever*. [Masteroppgave, Norges idrettshøgskole]. Nih.brage.unit.no.
<https://hdl.handle.net/11250/3007117>
- Stenøien, J. M. (2000). *Tilbakeskuende intervju som muntlige kilder*. Norsk Voksenpedagogisk Forskningsinstitutt.
https://psy.au.dk/fileadmin/Psykologi/Forskning/Kvalitativ_metodeudvikling/NB28/tilbakeskuende_intervju.pdf
- Svendsen, S. H. B. (2020). Forord. I J. Butler. (2020). *Kjønn, performativitet og sårbarhet* (L. Holm-Hansen, Overs.). Cappelen Damm Akademisk.

Utdanningsdirektoratet. (2022, 7. september). Støtte til undervisning om kjønn og seksualitet. [Støtteressurs for ansatte i skolen]. I *Utdanningsdirektoratet*. Hentet 21. Mai fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/Stotte-til-undervisning-om-kjonn-og-seksualitet/kjonn-og-seksuell-orientering/>

Walseth, K. & Hæhre, H. (2014). Heteronormativitet i Kroppsøvfingsfaget. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 14(2), 28-51. <https://hdl.handle.net/10642/2327>

Vedlegg

Vedlegg 1 – Intervjuguide

Intervjuguide

Kan du fortelle litt om deg selv? Navn, alder, hvilket pronomen bruker du?

Bakgrunn:

- Kan du fortelle litt om når du begynte å kjenne på at du var født i feil kropp. (Var det noen spesielle erfaringer/kontekster som gjorde at du begynte å forstå at du var født i feil kropp?)
- Når delte du din nye kjønnsidentitet med verden? (Hvordan følte det? Hvordan opplevdes responsen av både dine nærmeste og miljøet rundt deg?) Hvilket miljø har du vokst opp i?
- Hvordan har det vært å vokse opp med disse følelsene?
- Hvordan opplevde du ungdomsårene dine med tanke på kjønnsidentitet?
- Hvordan opplevde du det å gå på skolen generelt?
- Har du erfaring fra idretten?

Opplevelser og erfaringer fra kroppsøvfingsfaget:

- Hvordan vil du beskrive overgangen fra kroppsøving i barneskolen til ungdomsskolen?
- Skilte kroppsøvingen seg på ungdomsskolen fra den på barneskolen?
- Kan du fortelle oss om dine opplevelser fra kroppsøvfingsfaget? Negative/positive historier? (Har du noen spesifikke situasjoner du husker som har stukket seg ut? Oppfølging: Kjønnsinndeling.)
- Hvordan opplevde du kroppsøvfingsfaget i forhold til andre skolefag?

- Hvordan opplevde du rammefaktorene (Garderobe, gymsal, aktivitet (utdype/komme med eksempler) osv..) ift rammene i et klasserom? (Hva var det som gjorde at du opplevde det sånn? Hva kunne blitt gjort for å forbedre dette slik at du kunne fått en bedre opplevelse?)
- Har det vært noe forskjell for deg å drive med idrett, i forhold til kroppsøving.
- I læreplanen i kroppsøving står det at faget skal bidra til å gi elevene mulighet til å praktisere og reflektere over samspill, medvirkning, likestilling og likeverd. Erfarte du at kroppsøvingslæreren din har lykket med dette?
- Læreplanen skriver også at faget skal fremme kritisk tenkning om kroppsideal som kan påvirke selvfølelse, helse, trening og livsstil. Hvordan er din opplevelse av dette?
- Var læreren eller klassen kjent med din kjønnsidentitet? (Gjorde læreren noen spesielle tilpasninger for deg?) (Ønsket du å få tilpasninger?)
- Hvordan har du gjennom dine år i skolen opplevd kroppsøvingslæreren? (Hvordan hadde du ønsket å bli møtt av kroppsøvingslæreren din?) (Forskjell fra de andre lærerne?)
- Har du noen tanker om hvordan kroppsøvingslæreren best mulig kan inkludere transelever (uten at hen er klar over at de er i klassen)?
- Synes du kroppsøvingslærerne dine har lykket i å inkludere alle elever? (funksjonsnedsettelse, skader, LHBTIQ+-elever osv.)
- Hva burde forventes av kroppsøvingslæreren?
- Har kroppsøvingfaget påvirket deg på noen måte?
- Har kroppsøvingfaget påvirket identiteten din? I så fall hvordan og hvorfor?

Veien videre:

- Hvordan kan kroppsøvingfaget være en positiv ressurs for å fremme kroppspositivitet og selvtillit blant transpersoner? (Hvordan kan faget utvikles/endres for å bli en positiv ressurs for dette?)
- Hvis du skulle bestemt hvordan kroppsøving skulle gjennomføres i norsk skole, hvordan hadde det vært? (Hva ville du eventuelt gjort annerledes og hvorfor?)
- Har du noe mer du har lyst til å dele som vi ikke har kommet inn på?

Vil du delta i forskningsprosjektet vårt?

Våre navn er Ida Alexandra Bjørnø og Kristin Franck. Vi tar en mastergrad i kroppsøving innenfor grunnskolelærerutdanningen på Universitetet i Agder. Vi ønsker å undersøke hvordan transpersoner har erfart kroppsøvingfaget. I lys av dette ønsker vi også å undersøke om opplevelsene i faget har påvirket identiteten og konstruksjonen av hvem man er som person. Vi ønsker å skaffe nyttig kunnskap som kan bidra til å gi transpersoner bedre opplevelser i faget, samtidig gjøre kroppsøvingslærere mer bevisst på deres rolle i møte med elever som er trans.

Formål

(i) å rette søkelyset mot hvordan transpersoner har opplevd og erfart kroppsøvingfaget i skolen, og (ii) hvordan kroppsøvingfaget kan bidra til konstruksjon av identitet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Vi kommer til å gjøre et individuelt dybdeintervju med deg på 30-60 min. Intervjuet kan gjennomføres et sted du er komfortabel med å snakke med oss. Dersom informantene opplever ubehag under eller i etterkant av intervjuene, formidler vi kontakt med SiA Helse. Vi vil understreke at intervju spørsmålene vil være åpne spørsmål slik at du som informant selv får muligheten til å snakke om/dele den informasjonen du ønsker.

Vi ønsker i den sammenheng å ta lydopptak, da vi skal transkribere intervjuene. Lydopptakene skal kun brukes av oss og vil bli slettet i etterkant. Alt av datamateriell vil bli anonymisert og kun oss og veileder vil ha tilgang til dine personopplysninger.

Å være med i forskningsprosjektet er frivillig og du kan når som helst trekke deg så lenge studien pågår, uten at du må oppgi grunn. Velger du å trekke deg vil dine personopplysninger bli slettet umiddelbart. Dette vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Prosjektansvarlig: Erik Aasland ved Universitetet i Agder.

Personvern - hva skjer med opplysningene om deg?

Opplysningene dine vil i hovedsak behandles og være tilgjengelige for forskerne, Ida Alexandra Bjørnø og Kristin Franck, men også av veilederen vår da han er involvert i oppgaven vår. I oppgaven vil vi ikke bruke navn eller annen gjenkjennbar informasjon om deg. Alle opplysningene og informasjonen vi har innhentet fra deg vil destrueres etter endt datainnsamling og behandling. Som deltaker i oppgaven vår har du rett til å få innsyn i data som er registrert på deg selv. Du har også rett til å kunne klage til Datatilsynet. Data vil oppbevares aidentifisert (anonymt) på prosjektledernes passordbelagte PC. Prosjektet skal etter planen være ferdig 30.06.2024. Lydopptaket slettes 30.06.2024.

Innsyn og sletting av opplysninger

Ved å si ja til å delta, har du til alle tider rett til å be om innsyn i datamateriale knyttet til deg, samt rett til begrensning og dataportabilitet. Det betyr også at du når som helst kan endre, slette eller legge til opplysninger før forskningsprosjektet leveres. Vi behandler opplysningene dine basert på ditt samtykke.

Har du spørsmål til prosjektet?

Dersom du har spørsmål om studien ta kontakt med:

Prosjektansvarlig Erik Aasland, erik.aasland@uia.no. 38 14 15 69

Student Ida Alexandra Bjørnø, idaab@uia.no. + 47 97 957 699

Student Kristin Franck, kristinfr@uia.no. + 47 971 58 866

Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, kontakt@sikt.no. 73 984 040

Rådgiver personvernombud på UIA: Trond Hauso personvernombud@uia.no +47 936 01 625

Leder i SiA Helse: Eli Stålesen helse@sia.no + 47 99 507 559

Med vennlig hilsen

Ida Alexandra Bjørnø & Kristin Franck

Samtykkeerklæring

- Jeg bekrefter at jeg har lest og forstått informasjonen om overnevnte studie.

- Jeg samtykker til å delta i prosjektet

- Jeg samtykker til at det kan gjøres lydopptak av intervjuet

Jeg samtykker til at personopplysningene mine behandles fram til prosjektet er avsluttet ca. 30. Juni 2024.

.....

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3 – Godkjenning fra SIKT

Referansenummer

940016

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for humaniora og pedagogikk / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig

Erik Aasland

Studenter

Kristin Franck og Ida Alexandra Bjørnø

Prosjektperiode

15.11.2023 - 31.05.2024

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige
- Særlige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)
- Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.05.2024.

Vurdert - 10.11.2023

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

TYPE PERSONOPPLYSNINGER

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om seksuelle forhold.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.). Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 4 – Godkjenning fra FEK



Kristin Franck

Tidspunkt for godkjenning: : 25/11/2023

Søknad om etisk godkjenning av forskningsprosjekt - Transelevers erfaringer med bevegelse og kroppsøving - RITM0244542

Vi informerer om at din søknad er ferdig behandlet og godkjent.

Kommentar fra godkjenner:

Hilsen
Forskningsetisk komite
Fakultet for helse - og idrettsvitenskap
Universitetet i Agder

UNIVERSITETET I AGDER
POSTBOKS 422 4604 KRISTIANSAND
TELEFON 38 14 10 00