



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum  
Avdeling for Folkehelsefag

Julie Slapø Moe

## Bacheloroppgave

# Relevansen av tilpasset opplæring i kroppsøving i forhold til kjønn

The relevance of adapted training in physical education relative to gender

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag

2014

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket      JA X    NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage      JA X    NEI

## **Forord**

Jeg er nå ferdig med min avsluttende bacheloroppgave i faglærerutdanningen ved Høgskolen I Hedmark. Prosessen har vært tid- og arbeidskrevende, og begynte så tidlig som sommeren 2013 med tanker og refleksjoner rundt tema og problemstilling. Det er en veldig god følelse å endelig ha levert, samtidig som jeg sitter igjen spent på hvordan resultatet vil bli. Uavhengig av resultat, har dette vært en lærerik prosess, hvor vi som studenter har måttet være systematiske og arbeidsomme. Det har vært interessant å sette seg inn i fagstoff som er sentralt og aktuelt innenfor mitt utdanningsområde, og jeg kommer til å ta med meg de erfaringene jeg har gjort, og den kunnskapen jeg har lært videre.

Jeg vil gjerne rette en takk til min veileder som har hjulpet meg gjennom hele prosessen, samt andre lærere og studenter ved faglærerutdanningen i kroppsøving og idrett som har gjort studietiden på Høgskolen helt utmerket!

Takk!

Elverum, Mai 2014

Julie Slapø Moe

# **Sammendrag**

## **Forfatter**

Julie Slapø Moe

## **Oppgavetittel**

Relevansen av tilpasset opplæring i kroppsøving i forhold til kjønn

## **Problemstilling**

På hvilken måte er tilpasset opplæring relevant i forhold til elevenes kjønn i kroppsøvingsfaget?

## **Teori**

Oppgaven innebefatter teoribegreper som tilpasset opplæring, kjønn i forskjellige sammenhenger, kroppsøvings- og idrettshistorie, læreplan og opplæringslova

## **Metode**

Jeg har valgt å skrive min oppgave som et litteraturstudie, hvor jeg kritisk har gjennomgått tidligere forskning på området, og valgt ut de artiklene som best besvarer min problemstilling

## **Resultat**

Resultatene påviser kjønnsforskjeller i kroppsøvingsfaget, ved at jenter hovedsakelig kommer i andre rekke på flere områder. Relevansen av tilpasning av opplæringen etter kjønn kommer frem

## **Konklusjon**

Som en besvarelse på problemstillingen, har tilpasset opplæring stor relevans i forhold til kjønn i kroppsøvingsfaget. Dette i kombinasjon med kjønnsdeling av klassene i enkelte tilfeller vil være den arbeidsmåten som oftest vil treffe flest mulig elever

## Innhold

<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>6</b>
1.1 Problemområdet .....	6
1.2 Bakgrunn for problemområde .....	6
<b>2.0 Problemstilling</b> .....	<b>6</b>
2.1 Hovedproblemstilling .....	7
2.2 Presisering av problemstillingen .....	7
<b>3.0 Teori</b> .....	<b>7</b>
3.1 Tilpasset opplæring .....	7
.....	9
3.2 Kjønn .....	9
3.2.1 Hva er kjønn? .....	9
3.2.2 Kjønn i kroppsøving .....	10
3.2.3 Tilpasset opplæring til forskjeller mellom kjønn .....	11
3.2.4 Kjønnssdeling av elevgrupper .....	12
3.3 Kroppsøvings- og idrettshistorie .....	12
3.4 Læreplanen og Opplæringsloven .....	14
3.4.1 Formålet med kroppsøvingsfaget .....	14
3.4.2 Formål knyttet til kjønn – hvem er faget for? .....	14
<b>4.0 Metode</b> .....	<b>15</b>
4.1 Hva er metode? .....	15
4.2 Kvalitativ og kvantitativ metode .....	15
4.3 Litteraturstudie som metode .....	16
4.3.1 Kvalitativ og kvantitativ litteraturstudie .....	16
4.3.2 Validitet og reliabilitet .....	17
4.4 Valg av metode .....	17
4.5 Søkeprosessen, inkludering og ekskludering .....	18
<b>5.0 Resultat</b> .....	<b>20</b>
5.1 "Gym er det faget jeg hater mest" .....	20
5.1.1 Metode .....	20
5.1.2 Funn i undersøkelsen .....	20
5.2 "Likestillingsideologi i kroppsøvingsfaget - Tematisering av kjønn i planer og praksis" .....	22
5.2.1 Metode .....	22
5.2.2 Funn i undersøkelsen .....	22

5.3 "Jenters opplevelse av kroppsøving – en kvalitativ studie blant jenter i 10. Klasse" .....	24
5.3.1 Metode .....	24
5.3.2 Funns i undersøkelsen.....	24
5.4 "Adolescents' Perceptions of Masculine and Feminine Values in Sport and Physical Education: A study of Gender Differences" .....	25
5.4.1 Metode .....	25
5.4.2 Funns i undersøkelsen.....	25
5.5 "Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject?" .....	26
5.5.1 Metode .....	26
5.5.2 Funns i undersøkelsen .....	26
<b>6.0 Diskusjon .....</b>	<b>27</b>
<b>7.0 Konklusjon .....</b>	<b>33</b>
<b>Litteratur .....</b>	<b>35</b>

## **1.0 Innledning**

I innledningen vil jeg gjøre kort rede for det problemområdet jeg skriver om, og hvorfor jeg har valgt dette.

### **1.1 Problemområdet**

Min oppgave omhandler relevansen av tilpasset opplæring i kroppsøvingsfaget, knyttet til kjønn. Om tilpasset opplæring er veien å gå for å bidra til å utjevne forskjellene mellom kjønnene i undervisningen. Det er interessant å se om en tilpasning av undervisningen alene kan nå dette målet, eller om det er dette i kombinasjon med andre tiltak som er den beste løsningen.

### **1.2 Bakgrunn for problemområde**

Kroppsøving er et fag som er gjennomsnittlig godt likt av de fleste elever (Stråtveit, 2001), men skiller seg ut som det eneste faget i skolen hvor gutter presterer bedre enn jenter (Statistisk sentralbyrå [SSB]), 2013b). I følge Opplæringslovas § 1-3 (2014b), har alle elever rett på tilpasset opplæring ut i fra sine evner og forutsetninger. Det er ikke her poengtert noen forskjell mellom kjønnene, som betyr at begge kjønn har krav på lik behandling. Allikevel er det altså ujevnheter mellom kjønnene i faget (Imsen, 1996). Flere forskningsartikler viser funn på at enkelte jenter mistrives (Andrews & Johansen, 2005), og mistrivsel øker i takt med alderen til elevene (Säfvenbom, Haugen & Bulie, 2014). Jeg finner det derfor interessant å få greie på hvordan man kan forhindre denne utviklingen av mistrivsel. Om det er nok å tilpasse opplæringen, eller om man må iverksettes andre tiltak for at kroppsøving i praksis skal være det faget som formålet tilsier, at faget skal inspirere til en livslang bevegelsesglede samt en fysisk aktiv livsstil (Utdanningsdirektoratet, 2012a).

## **2.0 Problemstilling**

En problemstilling er vanligvis et presist spørsmål man stiller, som oppgaven skal gi svar på. Ved formulering av en problemstilling i forkant av en oppgave, gis det en retning til, samt avgrenser det videre arbeidet (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010).

## 2.1 Hovedproblemstilling

På hvilken måte er tilpasset opplæring relevant i forhold til elevenes kjønn i kroppsøvfingsfaget?

## 2.2 Presisering av problemstillingen

Vi vet fra før at skolen tilpasser opplæringen ut ifra nivå, ferdigheter, ambisjoner og liknende faktorer (Jensen, 2007). Ved min formulering av problemstilling, ønsker jeg å finne svar på om tilpasset opplæring er relevant også i forhold til kjønn. Da spesielt i kroppsøvfingsfaget, hvor kjønnsforskjeller kommer bedre til syne enn i andre fag. Den ferdige problemstillingen ble derfor: På hvilken måte er tilpasset opplæring relevant i forhold til elevenes kjønn i kroppsøvfingsfaget

## 3.0 Teori

I dette kapitlet vil jeg ta for meg teorier og begreper som har betydning for min oppgave. Disse vil bli beskrevet ved hjelp av fagbøker og relevante artikler, for å gi en grundigere forståelse av min oppgave.

### 3.1 Tilpasset opplæring

Vi har i Norge en offentlig skole, og et skolesystem som åpner for deltakelse for alle, uavhengig av kjønn, bakgrunn, etnisitet og evner (Imsen, 2005). Dette fører med seg store forskjeller i kompetanse og faglige prestasjoner mellom elever i den norske skolen (Jensen, 2007), og skolen kan derfor ikke stille samme krav til alle elever på alle områder (Imsen, 2005). En opplæring bedre tilpasset hver enkelt elev antas å kunne bidra til en utjevning av disse forskjellene. Dette er hovedargumentet i stortingsmelding nr. 30 (2004) for å fremme tilpasset opplæring i skolen.

Men hva er egentlig tilpasset opplæring? Ulike definisjoner og forklaringer er knyttet til begrepet, og en samlebetegnelse for de fleste dreier seg om en variert lærings situasjon gjennom differensiering tilpasset elevenes evner og forutsetninger. Et godt sitat som forklarer hva det handler om, kommer fra Roald Jensen (2007, s. 15) som skriver; ”Tilpasset opplæring handler om å utvikle en skole hvor alle legger til rette for, og bidrar til, at alle lærer og utvikler sitt potensial gjennom deltakelse i et læringsfellesskap.”. Som opplæringslovens § 1-

3 understreker, har alle elever rett til opplæring i samsvar med sine evner og forutsetninger (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Dette i tillegg til tilpasning til fellesskapet er de to forholdene som er sentrale for en bedre tilpasning av opplæringa i skolen (Jensen, 2007). For å kunne tilpasse undervisningen, er det viktig som lærer å være kjent med elevenes erfaringer og interesser, slik at man på best mulig måte får planlagt og gjennomført undervisningen etter elevenes positive erfaringer (Jensen, 2007).

Ikke før i mønsterplanen av 1974, ble det nedsatt at tilpasset opplæring skulle inkluderes i skolen. Men vi har trolig startet med liknende tankeganger tidligere, bare ikke i nedskrevet forstand. Ut i fra følgende sitat fra mønsterplanen, kan vi forstå at tilpasset opplæring har vært et viktig fokus i den norske skolen allerede i 1974 (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1974).

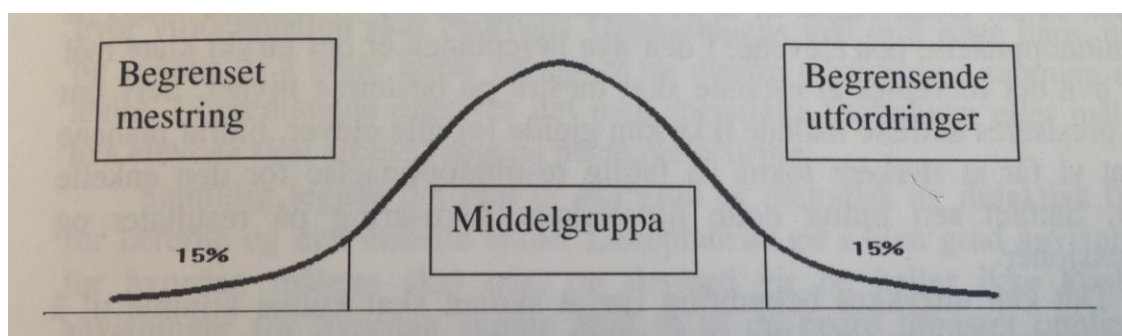
Den enkelte elev skal ikke på noe trinn og på noe område bli holdt tilbake i sin utvikling og sin læring, og han skal heller ikke på noe trinn eller på noe område bli stilt overfor krav om tempo og innsats som ikke svarer til hans forutsetninger (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1974. s. 30).

Læreren er kanskje den viktigste brikken i arbeidet med tilpasset opplæring, i hvert fall den mest synlige. Hvis vi ser på kroppsøvingfaget spesielt, sies det at kroppsøvingslærerens evne til å se elevens bevegelsesmuligheter, og legge til rette for at elevene selv skal oppleve hva de kan mestre, er avgjørende for å til en god undervisning som er tilpasset elevene (Hollekim & Vingdal, 2000). I tillegg er bruk av differensiering av aktiviteter og metoder sentralt. Det omfatter blant annet variasjon og organisering av innhold og arbeidsmåter, samt organisering av elevgrupper. Når det gjelder innhold, er det snakk om differensiering i dybde, bredde, tempo og vanskelighetsgrad, og valg av aktiviteter. Ved tilpasning av innholdet i undervisningen, vil man treffe et bredere spekter av elever enn ellers (Jensen, 2007).

Et sentralt poeng med tilpasset opplæring også i kroppsøving, er at det ikke kun er de elevene som opplever lite mestring som skal få dette. Også de elevene som har godt læringspotensial, og som opplever begrensede utfordringer i forhold til deres evner og forutsetninger har krav på dette (Jensen, 2007). Som vi ser av figuren nedenfor, er det de marginale gruppene som ligger ytterst på sidene som ikke opplever tilstrekkelig tilpasset undervisning. I en vanlig undervisningssituasjon vil man treffe middelgruppa godt, men ikke nå like godt frem til de



marginale gruppene. Man kan se på disse gruppene som ytterpunkter. Som kroppsøvingslærer blir oppgaven å tilpasse undervisningsopplegget slik at de mindre flinke elevene opplever mestring, i tillegg til at de veldig flinke elevene får nok utfordringer (Jensen, 2007). Tilpasset opplæring gjelder også med tanke på ulikheter knyttet til kjønn (Imsen, 1996). Sett i et kroppsøvingsperspektiv, vil den gruppa med opplevelse av begrenset mestring ha en overvekt av jenter, mens den gruppa med begrensede utfordringer vil bestå av flest gutter. Dette kan man si på bakgrunn av tall som viser at gutter presterer bedre enn jenter i kroppsøvingsfaget (Statistisk sentralbyrå [SSB] 2013b). Figur lokalisert i Jensen (2007, s. 37).



## 3.2 Kjønn

### 3.2.1 Hva er kjønn?

Kjønnsbegrepet kan forstås gjennom et biologisk eller et sosialt syn. Biologien er et fundament for hvordan vi som mennesker forstår kjønnsbegrepet (Lorentzen & Mühleisen, 2006). Vi er alle født med et biologisk kjønn, som adskiller oss i to forskjellige grupper, gutter og jenter (Mortensen, et al., 2008). ”Kroppen definerer meg som gutt, derfor er jeg gutt” (Butler, 1999). Dette utsagnet går under en biologisk forklaring på kjønnsbegrepet. Videre kan kjønn bli sett på som en del av gutters og jenters personlige identitet (Nielsen & Rudberg, 1989), som vi utvikler allerede i toårsalderen (Nielsen & Rudberg, 2000). De sosiale prosessene som finner sted i barne- og ungdomsalderen bidrar imidlertid også til å skape ulike kjønnskulturer, som gutte- og jenteverdener med ulike regler, og ulike kulturelle og moralske verdier (Nielsen & Rudberg, 2000). Nå beveger vi oss mer inn på en sosial oppfatning av begrepet kjønn. ”One is not born a woman, but, rather becomes one” er et kjent sitat av Simone De Beauvoir (1970). Hun er anerkjent for sin mening om at kjønn er noe som blir til gjennom erfaringer og opplevelser. Gjennom kultur, arv og miljø blir vi som individer formet til det som forventes av omverdenen. Bente O. Skogvang (2006) formulerer også i sin

doktorgrad at det sosiale kjønn konstrueres av de sosiale og kulturelle aspektene vi vokser opp med.

### 3.2.2 Kjønn i kroppsøving

Tall fra Statistisk Sentralbyrå viser at kroppsøvfingsfaget skiller seg ut som det eneste faget i skolen hvor jenter presterer dårligere enn gutter (Statistisk Sentralbyrå [SSB], 2013b). En undersøkelse beskrevet i "Mot økt likestilling?" av Gunn Imsen (1996), viser at det er forskjeller mellom kjønn, med tanke på erfaringer og interesser i kroppsøving. Aktiviteter som ballspill, styrke, friidrett, ski, skøyter, svømming og konkurranser er bedre likt hos gutter enn hos jenter. I motsatt ende finner vi dans, drama og turn, noe som derimot er godt likt hos jenter (Imsen, 1996). Dette viser at organisering og valg av innhold er relevant i forhold til tilpasset opplæring overfor kjønn i kroppsøvfingsundervisningen.

Samfunnet gir hele tiden forventninger til de ulike kjønnene. Disse kan være alt fra fargevalg, som at blått er guttefarge og rosa er jentefarge, til forventninger om valg av utdanning og fritidsinteresser. Gutter skal spille fotball, mens jenter skal spille piano (Lorentzen & Mühleisen, 2006). Som Brattenborg og Engebretsen (2010) skriver, generaliseres jenters og gutters væremåte slik at den fremstår som "jenters erfaringer og interesser" og "gutters erfaringer og interesser". Selv om det er ulikheter innenfor de ulike kjønnene, generaliseres de fordi man karakteriserer dem som dominerende retninger (Brattenborg & Engebretsen, 2010). Det eksisterer forventninger som baserer seg på at gutter skal prestere bedre i kroppsøving og idrett enn jenter (Lorentzen & Mühleisen, 2006). Slike forventninger er viktige å ta i betraktning som kroppsøvfingslærer. Som opplæringsloven (2014a; Opplæringsloven, 2014b) uttrykker, skal det ikke gjøres forskjell på kjønnene i skolesammenheng, og undervisningen skal tilpasses hver enkelt, gutt som jente. Forventningene om prestasjon i kroppsøvfingsfaget har flere forankringspunkter. Blant annet fra kroppsøvfings- og idrettshistorien, hvor vi ser at både idretten og kroppsøvfingsfaget var designet for og forbeholdt gutter, fra det ble startet, og i en lang periode (Brattenborg & Engebretsen, 2007). En av grunnene til at blant annet en sterk muskuløs kropp har blitt en betydelig stereotype for menn kan forklares ved analyse av medisinske artikler skrevet av autoriteter innenfor idrett og helse. I perioden fra 1890-1950, argumenterte leger og andre autoriserte menn for at kvinner måtte unngå all slags form for styrketrening og idrettslige aktiviteter. Dette på grunn av at kvinnens fysiologiske funksjoner ikke gikk overens med hardt fysisk arbeid. En kvinnes oppgave var å bære fram barn, og hard trening kunne føre til deformeringer av kroppen, og påvirke dens skjønnhet (von der Lippe,

referert i Klomsten, Marsh & Skaalvik, 2005). En mer detaljert utgave av kroppsøvings- og idrettshistorien er forklart i kapittel 3.3.

Kroppen vår, biologisk sett, er også en bakgrunn for ulike forventninger av fysiske prestasjoner mellom gutter og jenter. I pubertetsalderen ser vi markante forskjeller på kroppene hos kjønnene. Økt muskelmasse og muskeltverrsnitt i forhold til kroppsvekt i tillegg til produksjon av flere røde blodceller gir guttene bedre forutsetninger for å prestere innenfor styrke, utholdenhet og hurtighet i motsetning til jenter i samme alder (Hallén & Ronglan, 2011). I tillegg viser forskning at gutter trives bedre i store grupper hvor de kan få en følelse av solidaritet og styrke (Nielsen, 1988). Deres interesser for konkurranser som inkluderer synlige prestasjoner og rangeringer er også sterke. Jentene er mer opptatt av nære relasjoner, gjerne samarbeid to og to, slik at man kan gi hverandre oppmerksomhet. De er heller ikke særlig glade i konkurranser, da dette kan virke svekkende på deres sosialisering (Nielsen, 1988). Klomsten (2006) antyder at gutter gis større muligheter og forutsetninger for mestring av aktiviteter helt fra man er små. Dette forklarer hun ved samfunnets forståelse av kjønn, som en sosial norm. De starter gjerne tidligere med aktiviteter enn det motsatte kjønn, og får på den måten økt kapasitet fysisk og ferdighetsmessig i motsetning til jenter. Dette er med på å gi gutter en fysisk ”fordel” i kroppsøving, og man kan ut i fra dette forstå hvorfor det forventes mer av gutter enn jenter i faget (Klomsten, 2006).

### **3.2.3 Tilpasset opplæring til forskjeller mellom kjønn**

Skolen er en arena som omfatter både gutter og jenter. På grunn av kroppsøvingfagets kroppslige synlighet og deltakelse er kjønn et sentralt aspekt som må vektlegges i tilpasning av undervisningen. For å tilpasse opplæringen i kroppsøving, må man ta utgangspunkt i begge kjønnns livsverden, som igjen betyr at det bør være like mange feminine som maskuline innslag i undervisningen (Imsen, 2005). Jenter og gutter kan ha forskjellige interesser og erfaringer innenfor idrett og fysisk aktivitet, og bringer på grunnlag av dette med seg ulike behov og forventninger inn mot kroppsøvingundervisningen (Imsen, 2005). Det er lærerens oppgave å tilpasse undervisningsopplegget slik at begge kjønn møter utfordringer tilpasset sitt nivå, slik at elevene opplever mestringsfølelse (Jensen, 2007). Ved at elever opplever mestring innenfor et tema som er viktig for dem, utvikles en positiv selvoppfatning, som igjen kan fungere som en motivasjonsfaktor (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Det er derfor viktig at undervisningen omhandler noe eleven interesserer seg for, slik at mestringen bidrar

til motivasjon (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Som nevnt tidligere, er gutters identitet knyttet til konkurranse, prestasjon og rangering, mens jentenes er mer knyttet til nære relasjoner og samarbeid (Nielsen, 2000). Idrett og kroppsøving generelt er derfor en mer passende arena for gutter enn for jenter. Bruk av konkurranseformer i undervisningen vil altså være mer rettet mot gutter. Dette gjør det svært viktig som lærer å tenke gjennom hvilke arbeidsmetoder en vil bruke for å treffe begge kjønn like godt, og gi alle mulighet til å delta i undervisningen ut ifra deres forutsetninger (Nielsen, 2000).

### 3.2.4 Kjønnssdeling av elevgrupper

Krever de forskjellige kjønnene ulike lærerstiler? Hvordan skal vi da tilpasse opplæringen slik at den treffer jenter like godt som gutter? Er en deling av klassene ut ifra kjønn den løsningen som vil treffe flest elever (Brattenborg & Engebretsen, 2007)? Kjønnssdeling av elevgrupper går ut på å dele gruppa opp i mindre grupper, etter hvilket kjønn de er, slik at man får rene jente- eller guttegrupper. Mønsterplan av 1987 åpner for å organisere grupper etter kjønn i tilfeller hvor fellesundervisningen ikke gir best mulig utbytte for begge kjønn. Dette var på denne tiden en av få likestillingsstrategier som var til stedet med unntak av den generelle hovedstrategien om likestilling mellom jenter og gutter i skolen (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1974). I dag derimot, er det ikke like åpent for deling av klasser etter kjønn. Med følgende setning, gir opplæringslovens § 8-2 klart uttrykk for at klasser til vanlig ikke skal deles etter kjønn. ”Til vanlig skal organiseringa ikkje skje etter fagleg nivå, kjønn eller etnisk tilhør.” (Opplæringsloven, 2014c). En undersøkelse skrevet av Gunn Imsen (1996), opplyser om at flertallet av elever, både gutter og jenter, ønsker undervisning i kjønnsblandede klasser. Det eneste unntaket er i faget kroppsøving, hvor både elever, lærere og rektorer nevner at dette er et fag hvor det er aktuelt å dele klassene etter kjønn.

## 3.3 Kroppsøvings- og idrettshistorie

Kroppsøving ble ikke et skolefag i Norge før i 1848, og var da reservert kun for gutter. Innføringen hadde bakgrunn i landets behov for et sterkt forsvar, blant annet etter løsrivelsen fra Danmark i 1814 (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Ungguttene skulle forberedes fysisk og mentalt til forsvarets oppgaver, og gymnastikken hadde i motsetning fra i dag, et militært formål. Først på begynnelsen av 1900-tallet kom ideene rundt helse og idrett inn i faget, hvor elevene skulle gis kunnskaper og ferdigheter til å ta vare på egen helse, og utvikle seg innen idrett. Men det var fortsatt egenskaper som trening i disiplin, konsentrasjon og tilpasning som

stod sentralt. Disse var alle viktige faktorer for guttenes forberedelse til forsvaret. Ikke før i 1936, hele 88 år senere, ble faget obligatorisk for begge kjønn. I normalplan av 1939 var det uenigheter om mål og innhold i faget. Forsvaret ville ha inn militære øvelser og våpenbruk, mens *Centralforeningen for Utbredelse af Idræt* ønsket mer vektlegging av helse og idrett (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Først i mønsterplan av 1974 kom likestilling inn som et grunnleggende prinsipp, og det har senere blitt videreført til alle etterkommende læreplaner. Mønsterplanen presiserer ”jamstilling mellom kjønn” (Brattenborg & Engebretsen, 2007, s. 19), som innbar at jenter og gutter skulle ha like vilkår i kroppsøvfingsfaget, samt undervisning med begge kjønn i samme klasse.

Siden kroppsøving stammer fra idretten, har idretten naturlig en stor plass i faget (Brattenborg & Engebretsen 2007). Perioden 1965-1985 ble i Norge kalt en idrettsrevolusjon. Dette var det tjuetåret hvor kvinner hadde sitt inntog i idretten i dette landet, og man kan si at kvinneidretten ble ”normalisert” (Goksøyr, 2008). Før denne tiden var idretten og sportslige festivaler forbeholdt menn. Den ble utviklet, praktisert og ledet av menn, hvor maskulinitet stod som en sentral rolle. Idretten var en mannskultur, og det var særdeles viktig for mennene å bli skikket til rollen som tapre menn. Kvinnene var i stor grad utestengt fra denne delen av samfunnslivet. Det ble oppfattet som unaturlig at kvinnene skulle bedrive fysisk aktivitet på idrettsarenaen, og med datidens syns på kvinnelighet, ble det sett på som ”ukvinnelig” (Lesjø, 2008). I følge dette, er det grunn til å tro at idrettshistorien har bidratt til å overføre maskuline holdninger og verdier til kroppsøvfingsfaget. I dag er situasjonen betydelig bedret, og kvinner deltar omtrent like mye i ulike idrettsgrener, organisert eller uorganisert, som menn (Statistisk Sentralbyrå, 2013a). Selv om vi i dagens samfunn står ovenfor en helt annen situasjon, har vi fortsatt kjønnsulikheter i idretter, hvor ikke begge kjønn har like rettigheter. I Norge har det for eksempel lenge vært debattert om kvinners deltakelse i konkurranser innenfor skihopp, nettopp fordi dette er en mannsdominert idrett som ikke har ”egnet seg” for jenter å konkurrere i. Samtidig har gutter verken på nasjonal eller internasjonal basis deltatt i rytmisk sportsgymnastikk, som blir sett på som en feminin aktivitet som kun egner seg for jenter (Klomsten, Marsh & Skaalvik, 2005). Dette viser at det fortsatt er en vei å gå for å få fullstendig likestilling mellom kjønnene i idretten i dag. Ut i fra det som er nevnt ovenfor, kan man spekulere i om idretten har hatt en påvirkning på kroppsøvfingsfagets utforming, med sitt maskuline preg.

### 3.4 Læreplanen og Opplæringsloven

Læreplanen er forpliktende for grunnopplæringa i den norske skolen, og blir sett på som myndighetenes viktigste styringsinstrument i forhold til skolen (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Planen inneholder hvilke verdigrunnlag, menneskesyn og overordnede mål myndighetene har vedtatt at både grunnskole og videregående skole skal arbeide etter.

Lærernes oppgave er å tilrettelegge og gjennomføre undervisning ved å følge de retningslinjene som er gitt i læreplanen (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I dag er det den reviderte utgaven fra 2012 av læreplan for kunnskapsløftet 2006 som er gjeldende.

Kunnskapsdepartementet har vedtatt en del endringer i den reviderte læreplanen, som blant annet formålet i faget kroppsøving. I tillegg er det gjort endringer innenfor hovedområdene på ungdomstrinnet og i videregående opplæring, grunnleggende ferdigheter, kompetansemål og privatisteksamen i videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2012b). Opplæringsloven omfatter plikter og rettigheter som dreier seg om opplæringen i den norske skolen (Opplæringsloven, 2014). Som nevnt i kapittel 3.2.4, er opplæringsloven imot deling av klasser basert på kjønn, noe som kan gjøre det vanskelig å tilfredsstille kravene i § 1-3 om tilpasset opplæring. Der står det klart og tydelig at undervisningen skal tilpasses elevenes evner og forutsetninger, slik at alle elever har like muligheter for å mestre læring (Opplæringslova, 2014b). Det sies også opplæringen skal bygge på grunnleggende verdier, som blant annet likeverd og solidaritet, og bidra til å fremme likestilling og demokrati blant elever og lærere. Alle former for diskriminering skal motarbeides (Opplæringslova, 2014a)

#### 3.4.1 Formålet med kroppsøvingfaget

Det er flere punkter som er verdt å involvere når man diskuterer formålet med kroppsøvingfaget. Blant annet legges det vekt på at elever skal bli inspirert til en fysisk aktiv livsstil, ved mestring og bevegelsesglede ved å være i aktivitet med andre. Faget skal være en bidragsyter til at elevene utvikler en positiv oppfattelse av kroppen og selvfølelse. Ikke minst er det sentralt å nevne at undervisningen skal gi inspirasjon til en livslang bevegelsesglede ut i fra elevenes egne forutsetninger. Dette viser at tilpasset opplæring er en viktig faktor også innenfor dette skolefaget (Utdanningsdirektoratet, 2012a).

#### 3.4.2 Formål knyttet til kjønn – hvem er faget for?

Kroppsøvingfagets formål sier at kroppsøving skal være ”et allmenndannende fag som skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede” (Utdanningsdirektoratet,

2012a). Allmenndannende er et begrep som involverer alle medlemmer av et samfunn, altså i et kroppsøvingperspektiv, både gutter og jenter (Allmenndannelse, 2005). Det nevnes også at kroppsøving med sitt sosiale aspekt er en sentral arena for å fremme fair play og respekt for hverandre, som også innebærer å gjøre hverandre gode, uavhengig av kjønn.

Bevegelseskulturen er en del av den felles danningen i samfunnet, hvor elevene deltar i fysisk aktivitet i samarbeid med andre (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Ut i fra det som er nevnt ovenfor, tilsier både opplæringsloven og formålet at gutter og jenter skal ha lik behandling i faget.

## **4.0 Metode**

I dette kapitlet vil jeg vise til valgt forskningsmetode under arbeidet med oppgaven. Herunder forklaringer på hvordan og hvorfor jeg har valgt slik jeg har gjort. I tillegg vil dette kapitlet omhandle ulike forskningsmetoder, og litt om begrepsavklaringer og generelle forklaringer knyttet til de ulike veiene man kan velge å skrive oppgaven sin på. Deretter vil jeg si noe om min valgte metode, som er litteraturstudie, og gi et innsyn i fremgangsmåten i søke- og bearbeidingsprosessen.

### **4.1 Hva er metode?**

Ulike definisjoner ligger i grunn når det er snakk om begrepsforklaring på ordet metode. Felles for de fleste, er at metode er en fremgangsmåte (Dalland, 2007). ”Å bruke en metode ... betyr å følge en bestemt vei mot et mål” (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s. 29). Hvis vi velger å bruke betegnelsen fremgangsmåte, kan vi si at; en metode er en fremgangsmåte i en prosess hvor målet er å frembringe eller etterprøve kunnskap. Når man har skaffet denne kunnskapen, forteller forskningsmetoden oss hvordan vi skal analysere og videre tolke denne (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Begrunnelsen på valg av metode er gjerne at man mener det er denne som best besvarer den formulerte problemstillingen på en faglig og interessant måte (Dalland, 2007).

### **4.2 Kvalitativ og kvantitativ metode**

I et forskningsarbeid benytter man seg ofte av kvalitative eller kvantitative forskningsmetoder. Forskjellen mellom disse kan vises på ”kvaliteten” i funnene. Mens en kvalitativ metode går i dypet av et fenomen, sikter den kvantitative metoden på å forme

informasjonen om til målbare enheter, som blant annet tall og prosent (Dalland, 2007). Kvantitativ metode kan for eksempel være spørreskjema med avkrysning. Når man da skal finne resultatene, gjør man en opptelling av de ulike svarene og kommer frem til et resultat (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). En kvantitativ tilnærming dreier seg altså om å kartlegge utbredelse, og få en oversikt over et fenomen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Forskere som benytter seg av kvantitative metoder blir ofte kalt for ”tellere”, som kommer av deres opptelling av datamateriale (Dalland, 2007). Skal man i stedet finne mer detaljerte svar, er det mest hensiktsmessig å bruke kvalitativ metode, som går mer grundig til verks og ser mer på detaljer og forklaringer hos et fenomen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Som Dalland (2007) forklarer det, fanger de kvalitative metodene opp meninger og opplevelser som ikke lar seg måle eller tallfeste. Dette kan for eksempel være undersøkelser i form av intervju. I motsetning til ”tellere”, blir kvalitative forskere gjerne kalt for ”tolkere”. Ved at de tolker svarene grundigere enn ved opptelling (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010).

### **4.3 Litteraturstudie som metode**

I motsetning til forskningsmetoder som er utviklet og designet for å beskrive et fenomen, er hovedhensikten med et litteraturstudie å utvikle en teori. Som det ligger i ordet på engelsk, ”grounded theory” (Streubert & Carpenter, 2011). Et litteraturstudie innebærer å samle og bruke data som allerede er funnet (Axelsson, 2012). Det er da snakk om data fra primærkilder, i form av publiserte vitenskapelige artikler eller rapporter. Artikkene skal være kvalitetsstudier, slik at man baserer forskningen sin på sikre kilder. Etter hvert som man leser artikkene, velger man hvilke som skal inkluderes og ekskluderes i studien. Deretter gjennomføres en analyse og drøfting av artiklenes resultat, som skal besvare en valgt problemstilling. Ved å bruke forskning som allerede er funnet, får man sett saker fra ulike synspunkter, og dermed tilegnet seg en bredere kunnskap til å besvare sin valgte problemstilling (Axelsson, 2012).

#### **4.3.1 Kvalitativ og kvantitativ litteraturstudie**

Et litteraturstudie er i utgangspunktet en kvalitativ metode som går i dybden på et fagområde, men siden man kan samle inn store mengder med relevant data for ett bestemt område, kan studien inkludere både kvalitativ og kvantitativ forskning (Forsberg & Wengström, 2013).



Som Axelsson (2012) skriver, kan det være en fordel å inkludere både kvalitativ og kvantitativ forskning i en litteraturstudie. Nettopp fordi man har en bedre mulighet til å forstå virkeligheten ved å studere et problem med ulike perspektiver. For å besvare problemstillingen min velger jeg å bruke litteraturstudie på en kvalitativ måte.

#### **4.3.2 Validitet og reliabilitet**

Når man skriver en oppgave, stilles det to krav til forskningsdataen som har betydning for hva den kan brukes til, og verdien den har for undersøkelsen. Det er viktig at valgt metode gir troverdig kunnskap, som innebærer at kravene til validitet og reliabilitet må være oppfylt (Dalland, 2007).

Med validitet menes relevans og gyldighet for det fenomen som skal undersøkes, altså må dataen være relevant for den problemstillingen som undersøkes (Dalland, 2007). I de artiklene jeg har valgt å basere oppgaven min på, må jeg sjekke at intervju og undersøkelser som er foretatt fanger opp de sentrale sidene ved min problemstilling. I et litteraturstudie er forskningen allerede foretatt, og jeg har derfor ikke mulighet til å endre spørsmål eller oppbyggingen av dem underveis i prosessen. Oppdager man at det er manglende data på enkelte punkter, kan man velge å for eksempel dra inn enda en undersøkelse som fyller disse punktene.

I tillegg til validitet, må også reliabilitet oppfylles. Reliabilitet betyr pålitelighet, og handler om at de ulike leddene i en prosess skal utføres korrekt, og være fri for unøyaktigheter (Dalland, 2007). Jeg har trådd varsomt gjennom litteratursøkingen, og vært påpasselig med søkeprosessen og gjennomgang av litteratur, slik at mine resultater er konkrete og relevante i forhold til min problemstilling. Fremgangsmåten jeg har benyttet meg av for å finne mine forskningsartikler står beskrevet i kapittel 4.5. En gjennomgang av nevnt kapittel kan hjelpe å sjekke reliabilitet og validitet for min oppgave. Det er mange muligheter for at eventuelle feil kan oppstå, og det er viktig å være bevist på dette når man skal foreta en undersøkelse, slik at man med et godt forarbeid kan unngå disse mest mulig (Dalland, 2007).

#### **4.4 Valg av metode**

For å besvare min problemstilling, har jeg valgt å bygge opp oppgaven min som et kvalitativt litteraturstudie. Valget med litteraturstudie skyldes blant annet anbefalinger fra

studieansvarlig ved Høgskolen i Hedmark, på bakgrunn av tidligere erfaringer med tidsbruk og kapasitet, hvor studenter rett og slett ikke kommer i mål med oppgavene sine. I tillegg styrer problemstillingen min metodevalg, ved at det fra før er gjort en del forskning på det temaet jeg skriver om. Jeg vil derfor ha tilgang på et større utvalg informasjon enn ved gjennomføring av kvalitative intervju. Som Axelsson (2012) skriver, lærer man mye som student ved å gjennomføre et litteraturstudie. Ikke bare lærer man hva det innebærer å søke ny kunnskap, men også å slå sammen kunnskap fra forskjellige perspektiver på en tilstrekkelig måte for å besvare én og samme problemstilling. Dessuten styrker valg av litteraturstudie høgskolers intensjon om at studenter skal kunne søke og vurdere kunnskap på et vitenskapelig nivå. Det er funnet resultater rundt det tema jeg vil forske på som kan være med å besvare min problemstilling best mulig. Ved bruk av tidligere gjennomført forskning, får jeg både bredere og dypere svar enn hva jeg ville gjort ved å forske selv (Axelsson, 2012). Når jeg velger en kvalitativ studie, må jeg gå i dybden på forskningsartiklene jeg har funnet (Forsberg & Wengström, 2013). Samtlige av mine artikler er basert på kvalitativ metode, blant annet i form av intervju, slik at man på bakgrunn av dette kan si at min oppgave er en kvalitativ litteraturstudie.

#### **4.5 Søkeprosessen, inkludering og ekskludering**

Fremgangsmåten for å finne de artiklene jeg først belaget problemstillingen min på, var følgende. Jeg gikk inn på hihm.no og søkte på de internasjonale databasene EBSCO-host og Google scholar, hvor jeg søkte etter "physical education" og "girls". I EBSCO-host måtte jeg først trykke meg inn på Ebscohost Web, deretter å markere tema "SPORTDiscus with Full Text" og deretter trykke "Continue". Selv med avmerking av vitenskapelige artikler (peer-reviewed), hele tekster og litteratur som ikke skulle være eldre enn år 2000, fikk jeg opp over 1000 artikler. Jeg slet litt med å forstå de ulike artiklene på grunn av det engelske språket, og valgte derfor å søke etter artikler på norsk, for å se om det kunne være lettere. Ved bruk av norske artikler, fant jeg resultater som var veldig aktuelle for min problemstilling, med tanke på at forskningen var gjennomført i norsk skole. Dette er vesentlig for meg på grunn av videre jobbmuligheter, siden jeg mest sannsynlig kommer til å jobbe innenfor den norske skolen. Forskning gjort i norsk skole er derfor mest relevant. Søket ble gjort i den norske databasen med navn Idunn. Min problemstilling omhandler kjønn og kjønnsforskjeller i kroppsøvingfaget, og den tilpassede opplæringen i forhold til dette. Det var derfor vesentlig for meg at artiklene skulle inneholde søkeord som "kjønn", "jenter" og "kroppsøving". I

tillegg inkluderte jeg ”tilpasset opplæring” for å få finne enda mer relevante artikler. Ved søkeordene ”kroppsøving” og ”jenter” var det totalt 17 artikler som passet beskrivelsen, men da jeg inkluderte ”kjønn”, var det kun ni. Siden jeg stod igjen med så få artikler, trengte jeg ikke flere ekskluderingskriterier. Etter en rask gjennomgang, fant jeg ut at to av artiklene passet godt som resultat i min oppgave. Disse var ”Gym er det faget jeg hater mest” av Andrews og Johansen (2005), og ”Likestillingsideologi i kroppsøvingsfaget – Tematisering av kjønn i planer og praksis”, også av Andrews og Johansen (2008). I løpet av søkeprosessen, fikk jeg tips fra flere hold om at Anne Thorild Klomsten hadde gjort relevant forskning i forhold til mitt tema. Jeg søkte derfor etter Klomsten i søkedatabasen Oria, gjennom Høgskolen i Hedmark, og fant frem til artikkelen Adolescents’ Perceptions of Masculine and Feminine Values in Sport and Physical Education: A study of Gender Differences (2005) . Artikkelen inneholdt søkeord som “gender differences” og “physical education”, og jeg så derfor nyttheten av å bruke denne i mitt resultat. Inne i artiklene ligger det et ISSN nr. som man kan benytte seg av for å sjekke artiklens vitenskapelige nivå. Dette gjorde jeg ved å gå inn på nettsiden til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (nsd.no), og videre trykke meg inn på en link som ligger på forsiden; publiseringskanaler. Der kom det frem at alle ovennevnte artikler hadde vitenskapelig nivå 1, som tilsier at forskningen er peer reviewed. Under en veiledningstime, fikk jeg tips av veileder om en relevant artikkel, ”Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject?”. Dette var en forskningsartikkel av nyere dato, som gjorde den både interessant og relevant. Jeg valgte derfor å inkludere denne i mitt resultat. Som siste studie, valgte jeg å ta med en hovedfagsavhandling fra HiNT, Høgskolen i Nord-Trøndelag, av Ina Stråtveit, ”Jenters opplevelse av kroppsøving – en kvalitativ studie blant jenter i 10. Klasse”. Som tittelen sier, er også relevansen for denne oppgaven stor. Da den omhandler jenter og deres opplevelse av kroppsøvingsfaget.

Et av kriteriene for litteratursøkingen, var at artiklene måtte fange opp de sentrale sidene ved min problemstilling. Ved grundig gjennomgang av forskningen, fikk jeg bekreftelse på dette. Ved å sørge for at de inneholdt de søkeordene jeg la inn, sikret jeg meg forskning som omhandlet relevant tema i forhold til min oppgave, og ved å lese oppsummeringene sikret jeg konkret relevans.

## 5.0 Resultat

I dette kapitlet skal jeg presentere de resultatene jeg har funnet i de forskningsartiklene som jeg har valgt.

### 5.1 ”Gym er det faget jeg hater mest”

#### 5.1.1 Metode

Dette er en forskningsartikkel skrevet av Therese Marie Andrews og Venke Frederike Johansen, som ble publisert i Norsk pedagogisk tidsskrift i 2005. Denne artikkelen diskuterer forhold som påvirker en gruppe jenters opplevelse av kroppsøvningsfaget. Det har blitt foretatt en undersøkelse som bygger på kvalitative intervju med 13 jenter i videregående skole ved helse- og sosialfag. Alle jentene hadde på forhånd besvart et spørreskjema, hvor samtlige hadde uttrykt negativ innstilling til faget, og dermed blitt plukket med videre til en dypere intervjuundersøkelse. Jentene fikk fritt fortelle det de ønsket om faget, men ble spesifikt bedt om å utdype sine erfaringer fra undervisningssituasjoner i de ulike skoletrinnene, og komme med eksempler på detaljerte hendelser de hadde opplevd. I tillegg beskrev jentene sine ønsker for faget, samt personlige aktivitetsvaner på fritiden. Undersøkelsen utgjør ikke et representativt utvalg i statistisk forstand, og funnene kan derfor ikke generaliseres statistisk. Dette skyldes en bestemt kontekst for intervjuene, samt avgrensning i det geografiske området hvor undersøkelsen er foretatt (Andrews & Johansen, 2005).

#### 5.1.2 Funn i undersøkelsen

Oppsummert viser undersøkelsen at det foreligger flere faktorer som har betydning for jentenes deltakelse og trivsel i kroppsøvningsfaget i overgangen fra barne- til ungdoms- og videregående skole. Det er i hovedsak tre overordnede punkter som blir beskrevet, da med flere underliggende faktorer. Disse tre er fagets innhold, jentenes kropp og utseende, og relasjon mellom jentene selv, og mellom lærer og elev.

Det var en gjennomgående oppfatning blant jentene at kroppsøvningsfaget byr mer og mer på alvor desto eldre man blir. Leken blir mindre gjeldende, aktivitetene blir mer seriøse, og karakterer blir innført. Selve forventningene av graden på karakterer var ikke noe problem i seg selv, men det var det faktum at de skulle vurderes som var medvirkende til at jentene følte seg kontinuerlig overvåket. Flere av jentene uttrykte også en viss skepsis knyttet til

premissene som lå til grunnlag for karaktersettingen, som blant annet om den var rettferdig. Om lærerne i det hele tatt tok hensyn til at elevene ligger på ulike faglige nivåer fysisk, og om elevene ble vurdert ut ifra deres forutsetninger (Andrews & Johansen, 2005), som det står nevnt i læreplan for kunnskapsløftet at skal gjøres

Med mer alvor stiger også prestasjonsangsten, og frykten for å dumme seg ut, da spesielt overfor det motsatte kjønn. Lekene blir mer konkurransepregete, slik at vinnere og tapere kommer godt til syne, som igjen kan bli en ekstra påkjenning for de mindre gode elevene. Parallelt med det stigende alvor, drar de fleste guttene fra jentene i fysisk yteevne, noe som får konsekvenser på flere måter. Flere av jentene nevner at det er flaut og ydmykende å mislykkes foran guttene, som er gjennomsnittlig bedre enn jentene i faget: ”Det var så flaut å ha gym sammen med guttene, for de klarte så mye mer enn oss.” (Andrews & Johansen, 2005, s. 306). ”Guttene blei sure hvis mi gjorde feil, og så la de skylda på oss hvis mi tapte.” (Andrews & Johansen, 2005, s. 307). I undersøkelsen ble det stilt spørsmål om jentene foretrakk undervisning med eller uten gutter, og flertallet foretrakk kjønnsdelt undervisning. Dette skyldtes flere faktorer som guttedominans, lite hensynfulle gutter som overkjørte jentene med hardhendte tak, og deres barnslige og ødeleggende oppførsel under jentepregede aktiviteter.

Et av funnene i undersøkelsen viser at innholdet i kroppsøvingstimene var mer på guttenes premisser enn jentenes. Det var mye ballspill, da spesielt fotball som drives av flere gutter enn jenter på fritiden, og andre gutteaktiviteter. Dette førte til at jentene ofte måtte delta på aktiviteter de verken mestret eller likte, som igjen bidro til deres resignasjon og utmelding. Når det skulle være valgfritt opplegg, var det aldri noen av guttene som ville bli med på de aktivitetene jentene foreslo, som dans eller turn. Dette kombinert med guttenes høye stemmebruk overkjørte til tider jentene, slik at de sjeldent fikk ha de aktivitetene de ønsket. Dermed ble gutter sjeldent konfrontert med aktiviteter de mestret dårligere, i motsetning til jentene som ofte ble det.

Undersøkelsen viser også at jentene til tider forsøker å gjøre seg minst mulig i kroppsøvingstimene. Dette enten ved å stå rolig og late som de ikke er der, eller å komme med unnskyldninger for å ikke delta i timene. Dette gjør de for å skjule sin mislykkethet. I stedet for å oppnå personlig utvikling, erfarte jentene utilstrekkelighet og redsel for å dumme seg ut. De opplevde liten grad av mestring, som igjen virker negativt på motivasjonen. På

bakgrunn av dette var det mange av jentene, som endte i krangel med læreren. Dette ble også nevnt av flere av jentene på spørsmål om hvorfor de mislikte kroppsøvningsfaget. I tillegg til vurderingen av deres fysiske prestasjoner, føler jentene seg vurdert utseendemessig, på grunn av synligheten av kroppen i kroppsøving. Dusjing og omkledding er også faktorer som spiller inn på deres totale opplevelse av faget. Det oppleves titting og baksnakking, som fører med at jentene rett og slett unngår å dusje etter timene, eller å i det hele tatt delta i undervisningen.

## **5.2 "Likestillingsideologi i kroppsøvningsfaget - Tematisering av kjønn i planer og praksis"**

### **5.2.1 Metode**

Forskningsartikkel publisert i tidsskriftet *Nordic Studies in Education* i 2008. Den er skrevet av Therese Marie Andrews og Venke Frederike Johansen. Denne artikkelen har fokuset rettet mot kroppsøvningsfaget, og hvordan prinsippet om likestilling mellom kjønn, og intensjonen med å bevare begge kjønnns særegne interesser kommer til uttrykk i praksis. Artikkelen er basert på samme undersøkelse som den foregående, "Gym er det faget jeg hater mest". Det er en case-studie med kvalitative intervju av 13 jenter i videregåendealder som misliker kroppsøvningsfaget. Studiens intervjudel var inspirert av James Spradleys (Referert i Andrews & Johansen, 2008) etnografiske tilnærming, som innebærer et etnografisk design som legger til rette for at informantenes egne fortellinger skal komme frem. Dette gir en mer åpen besvarelse fra informantenes side, som igjen gir et nyanserikt datamateriale. Jentene som ble intervjuet fikk derfor fortelle fritt om deres erfaringer og opplevelser i kroppsøving, og hvordan de ønsket at faget skulle være (Andrews & Johansen, 2008).

### **5.2.2 Funn i undersøkelsen**

Funnene i undersøkelsen går mye på det samme som forklart overfor, i "Gym er det faget jeg hater mest". Men i motsetning til foregående artikkel, som holder fokus på at, og hvorfor jenter misliker faget, ser denne artikkelen mer på likestillingen mellom jenter og gutter i undervisningen, og hvordan den har endret seg igjennom historien.

Det framstilles at innholdet i timene ligger mer på gutters premisser enn på jenters. Gutters interesser blir bedre tatt vare på i undervisningen, som ved maskuline aktiviteter fremfor aktiviteter med feminine innslag som dans, drama og turn. Andrews og Johansen (2008)

støtter seg i denne artikkelen også på andre studier som hevder gutter er premissleverandører i kroppsøvfaget, som Hansen (2005), Imsen (1996), og Jacobsen, Moser, By, Fjeld, Gundersen & Stokke (2002). Et eksempel som godt viser hvordan jentene blir overkjørt av guttene, og dermed også blir mindre populære hos læreren, er følgende: ”Når vi hadde ballspill måtte vi bare stå der og glane, og så blei læreren sur fordi vi ikke gjorde noe, men vi fikk jo aldri ballen av guttene, så vi måtte bare løpe fram og tilbake.” (Andrews & Johansen, 2008, s. 97). ”Når det går mange uker i mellom hver gang du får ballen, så er det ikke godt å vite hva du skal gjøre når du først får den.., og til slutt gidder du ikke være med.” (Andrews & Johansen, 2008, s. 97). Oppsummert blir altså jentene presset til å ha ”gutteaktiviteter” mye oftere enn guttene blir presset til å ha ”jenteaktiviteter”.

Artikkelen retter også fokuset mot kroppsøvlslæreren, og betydningen av dens kjønn. Noen av informantene antydte at begrunnelsen for at aktivitetsvalget var skjevt, var at guttene ikke ville ha feminine aktiviteter som dans, og de mannlige lærerne rett og slett ikke kunne danse. Det var derfor et forholdsvis enkelt valg for læreren å kutte ut dansen. Enkelte timer ble det laget ”erstatningsopplegg” for de elevene som ikke ønsket å delta i den planlagte økta, der de kunne drive med dans, turn, eller andre ønskede aktiviteter. Disse ble imidlertid sett på som annenrangs aktiviteter som læreren ikke hadde noe interesse av. Jentene fikk derfor ikke vist frem sine gode egenskaper innenfor de temaene de mestret, noe som igjen fører til lite motivasjon og engasjement hos elevene. De gav uttrykk for at de ble oversett store deler av kroppsøvfagsundervisningen.

Den innsamlede dataen tyder på at tradisjonelle maskuline verdier dominerer i kroppsøvfaget, som fører til en sosialisering hos jentene for å bli mest mulig lik gutter. Det er gutter som setter standarden for flink – ikke flink, og gjør det vanskeligere for jenter å lykkes i enkelte aktiviteter. Det reises derfor spørsmål om nyttigheten av å dele kjønnene i undervisningen, og henvises til vellykkede forsøk innenfor dette området (Føleide, Braaten & Opperud, 2000, Referert i Andrews & Johansen, 2008).

## **5.3 ”Jenters opplevelse av kroppsøving – en kvalitativ studie blant jenter i 10. Klasse”**

### **5.3.1 Metode**

Dette er en hovedfagsavhandling i kroppsøving ved Høgskolen i Nord-Trøndelag. Skrevet av Ina Stråtveit (2001), student ved avdeling for sykepleier-, ingeniør- og lærerutdanning. Det er blitt gjennomført kvalitative dybdeintervjuer av ti 10. klassejenter i Rogaland. Ved denne form for intervju får hun grundigere besvarelser som bidrar til å få et mer detaljert innblikk i deres tanker og meninger. Målet er å få rede på hvordan disse jentene opplever kroppsøvingsfaget i henholdsvis kjønnsdelte og kjønnsblandede klasser. Forfatteren har utviklet fem ulike problemstillinger designet for å finne svar med ulike synsvinkler. Besvarelsene er i motsetning til foregående undersøkelse korte og konsise, hvor man klart og tydelig ser informantenes meninger.

### **5.3.2 Funn i undersøkelsen**

Undersøkelsen viser at jenter i ungdomsskolen gjennomsnittlig har et positivt forhold til kroppsøvingsfaget, men at det fortsatt er noe å jobbe med for å tilpasse undervisningen enda bedre. Det stilles spørsmål om en mulig kjønnsdeling i timene, og hva jentene synes og erfarer rundt dette. Svarene varierer ut i fra hvor flinke jentene er i faget, altså hvor godt de mestrer ulike aktiviteter. De flinke sier de trives med kjønnsblandede klasser, hvor de mener de får mer konkurranse og presser seg derfor også mer fordi nivået er høyere, og de er opptatt av å prestere. Men de opplyser også om at de trives godt i kjønnsdelte klasser, og ser fordeler med det. For de jentene som ikke er fullt så flinke, oppleves det som en fordel å få undervisning i kjønnshomogene klasser. De gir uttrykk for et bedre aktivitetsutvalg og en mer nivåtilpasset undervisning i disse timene, som resulterer i et høyere aktivitetsnivå, mestringsopplevelser og ikke minst et bedre læringsutbytte. De fleste av jentene er åpne for begge typer undervisning, men gir klare signaler på at de får ulikt utbytte av undervisningsmetodene.

Ut i fra besvarelsene jentene kommer med, virker det som om man tilfredsstiller flest mulig jenter i en kjønnsdelt undervisningstime. Dette begrunnes med at de jentene som ønsker å være med gutter ikke gjør seg så mye av at de ikke er der, de misliker ikke kroppsøving av den grunn. Men de som ikke ønsker gutter der opplever kroppsøvingen som mye bedre når de



får være kun med jentene. I en kjønnsblandet klasse ville derimot en større andel av jentene ha mislikt faget. En gjenganger blant besvarelsene er frykten for å dumme seg ut overfor guttene og bli ledd av i kjønnsblandede klasser. Dette bekrefter både de flinke og de mindre flinke jentene. En av forklaringene til hvorfor en meget fysisk flink jente ønsker kjønnsdelt undervisning fremfor kjønnsblandet er følgende: Når gutter er tilstede, er jenter generelt mindre aktive i timene, og de er redde for å dumme seg ut. Guttene ler av dem, og ikke med dem, som jentene gjør.

## 5.4 "Adolescents' Perceptions of Masculine and Feminine Values in Sport and Physical Education: A study of Gender Differences"

### 5.4.1 Metode

Artikkelen er publisert i tidsskriftet *Sex Roles* i Mai 2005 med forfatterne Anne Thorild Klomsten, Herb W. Marsh og Einar Skaalvik. I studien er det blitt undersøkt mulige kjønnsforskjeller ut i fra ungdomsskoleelevers vurdering av viktigheten av maskuline og feminine verdier innenfor fysisk aktivitet og idrett. Det er også blitt sett på om deres vurderinger har sammenheng med deres deltakelse i kjønnede idretter. Undersøkelsen inneholder besvarelser fra 357 (190 jenter og 167 gutter) ungdomsskoleelever fra åttende til tiende trinn ved fire ulike offentlige ungdomsskoler i Trondheim. Samtlige av informantene var deltakende i kroppsøvingsundervisningen i skolen. I forbindelse med studien ble det utviklet et spørreskjema med ti konkrete påstander med følgende kategorier: pent ansikt, fin kropp, muskuløs kropp, slank kropp, å være sterk, utholdenhet, fleksibilitet (å være tøyelig), å være god i idrett, maskuline og feminine verdier. Informantene skulle krysse av for hvilke besvarelse som passet dem best, på en skala fra en til fem. I tillegg inneholdt spørreskjemaet seks åpne spørsmål om deres meninger om spørsmål knyttet til kjønn, idrett og utseendet. Disse besvarelsene var mer utfyllende og detaljert enn avkryssningsspørsmålene. Basert på det store antallet deltakere, blir studien sett på som representativ.

### 5.4.2 Funn i undersøkelsen

Resultatene viser tydelige kjønnsforskjeller ved åtte av de ti spørsmålene i spørreskjemaet. Det var en signifikant forskjell mellom kjønnene og deres besvarelser. Guttene synes det er betydelig viktigere med et muskuløst utseende, å være god i idrett, utholdenhet, styrke og maskuline verdier (konkurransorientert og tøff/hard). Jentene derimot, finner det viktig å ha

et pent ansikt, en tynn kropp, og ha femininitet (omsorgsfull og kjærlig). Det er også funn som viser at en større andel gutter deltar i maskuline idretter (fotball, ishockey, boksing etc.) enn jenter, og motsatt (feminine idretter som dans, ridning, isdans, aerobic etc.).

Klassifiseringen av maskuline eller feminine idretter var slått fast på forhånd av tidligere forskning. De mer utfyllende besvarelsene i andre del av undersøkelsen legger også frem interessante funn. Både gutter, og jenter spesielt, har tradisjonelle meninger om maskuline og feminine idrettsaktiviteter i henhold til kjønnsstereotyper. De mener gutter er tøffere, mer aggressive og takler mer smerte enn hva jenter gjør. Motsatt er jenter mer grasiøse, koordinerte, fleksible og omsorgsfulle. Dette funnet demonstrerer at det velkjente bildet av en maskulin sterk mann og en slank pen kvinne fortsatt lever sterkt. Det interessante er at nesten alle jentene mener enkelte idretter er mer passende for ett av kjønnene, mens 55% av guttene ikke mener noen idretter passer bedre for ett av kjønnene. Dette viser at jenter holder mer fast på sine meninger basert på kjønnsstereotyper innenfor idrett enn hva guttene gjør.

## **5.5 “Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject?”**

### **5.5.1 Metode**

Dette er en forskningsartikkel publisert i tidsskriftet *Physical Education and Sport Pedagogy* i 2014, av Reidar Säfvenbom, Tommy Haugen og Marte Bulie. Studien ble gjennomført som en mindre del av ”Goodness of fit in Norwegian Youth Sport”-studien. På bakgrunn av lite forskning som er gjennomført om ungdom og deres holdninger til kroppsøving i Norge, var formålet med studien å innsamle data som omhandler holdninger til, og selvbestemt motivasjon for kroppsøvingfaget. I tillegg skulle forholdet mellom deltakelse i idrett og fysisk aktivitet på fritiden, og selvbestemt motivasjon for kroppsøving utforskes. Studien inneholdt besvarelser fra totalt 2116 elever ved 38 forskjellige ungdomsskoler og videregående skoler i Norge. Det ble brukt spørreskjema med svaralternativer gradert fra lavt til høyt. Dette er den studien som er mest representativ på bakgrunn av sitt høye antall informanter og skoler rundt om i Norge, som gjør at vi kan generalisere resultatene.

### **5.5.2 Funn I undersøkelsen**

Resultatene viser at hele 43% av ungdommene var misfornøyde med måten kroppsøvingfaget blir utøvet på, og variasjonen i motivasjonen hos elevene var betydelig.

Forskningen bekrefter at kjønnsforskjellene i kroppsøving spiller en rolle med tanke på motivasjon for faget. Jenter rapporterer om mindre positive holdninger til faget enn hva gutter gjør, og hos begge kjønn synker de positive holdningene i takt med at elevene blir eldre. Dette strider i mot læreplanen for kroppsøvingfaget som vektlegger livslang bevegelsesglede og positive holdninger til en fysisk aktiv livsstil. Videre viser resultatene en klar sammenheng mellom ungdoms deltakelse i organisert idrett på fritiden og motivasjon for kroppsøvingfaget. De som utøver idrett eller fysisk aktivitet utenom skoletid har betydelig større motivasjon enn de som ikke gjør det. Selvbestemt motivasjon blir altså ikke bestemt etter hvilket kjønn man har, men etter deltakelse i idrett på fritiden. Studien konkluderer med at kroppsøvingfaget i Norge favoriserer elever, spesielt de som utøver idrett på fritiden. De elevene som høster mest fordeler av faget er de som også er fysisk aktive på fritiden. Man kan derfor indikere at kroppsøvingfaget i Norge trolig bidrar til dannelse av helseforskjeller blant norsk ungdom. Dette skjer ved at man i faget hovedsakelig treffer de som allerede er aktive, mens de som er mer inaktive og trenger motivasjon og bevegelsesglede ikke blir truffet like godt.

## 6.0 Diskusjon

I denne delen av oppgaven skal jeg diskutere resultatene opp mot den relevante teorien fra teorikapitlet.

Formålet med kroppsøvingfaget, selve hensikten med at kroppsøving er et skolefag i Norge, er å inspirere elever til en fysisk aktiv livsstil ved å være i aktivitet med andre og oppnå bevegelsesglede og mestring (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Kroppsøving skal bidra til utvikling av en positiv oppfattelse av kroppen, og styrke selvfølelsen (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Med dette som standpunkt for faget, er det urovekkende at hele 43% i en studie med over 2000 ungdommer i Norge er misfornøyde med måten kroppsøving blir utøvet på (Säfvenbom, Haugen & Bulie, 2014). Det er også trist at det i samtlige av mine artikler er funn på at en del av elevene, da spesielt jenter, misliker faget. Som Andrews og Johansen (2005) viser med sine resultat, er det enkelte jenter som forsøker å gjøre seg mest mulig usynlig i undervisningen. Dette gjør de enten ved å stå i ro, gjemme seg, eller rett og slett komme med unnskyldninger for å ikke delta i timene. De opplever redsel og frykt for å dumme seg ut, og prøver på denne måten å skjule sin mislykkethet (Andrews & Johansen, 2005). Sitater som poengterer jentenes fortvilelse: ”Når vi hadde ballspill måtte vi bare stå der

og glane, og så blei læreren sur fordi vi ikke gjorde noe, men vi fikk jo aldri ballen av guttene, så vi måtte bare løpe fram og tilbake.” (Andrews & Johansen, 2008, s. 97). ”Når det går mange uker i mellom hver gang du får ballen, så er det ikke godt å vite hva du skal gjøre når du først får den..., ...og til slutt gidder du ikke være med.” (Andrews & Johansen, 2008, s. 97). Dette er urovekkende funn om vi igjen ser tilbake på formålet for faget, med bevegelsesglede og mestring. Elevene opplever svært liten grad av mestring, som igjen fører til synkende motivasjon, og trolig en negativ holdning til videre aktivitet. I disse tilfellene oppnår man motsatt resultat av den ønskede effekten.

Selv om jenter gjennomsnittlig har en gjennomgående positiv opplevelse av kroppsøving (Stråtveit, 2001), er det en større andel jenter enn gutter som mistrives i faget. Både holdningsmessig og opplevelsesmessig, stiller jentene svakere enn guttene (Säfvenbom, Haugen & Bulie, 2014). Dette kan reise spørsmål om kjønnsforskjeller, og ulik tilpasning av undervisningen mellom gutter og jenter. Samtlige av de forskningsresultatene jeg har brukt, poengterer kjønnsforskjeller i kroppsøving. Resultatene (Andrews & Johansen, 2005; Andrews & Johansen 2008) beskriver kroppsøving som et fag innholdsmessig på guttenes premisser, hvor jentene opplever guttedominans og blir overkjørt. Gutters interesser blir bedre ivaretatt enn jenters, ved en betydelig større andel maskuline aktiviteter enn feminine. Noe som bidrar til en følelse av å bli oversett fra jentenes side. Tradisjonelle maskuline verdier dominerer i kroppsøvingfaget, som gjør faget bedre egnet for gutter enn for jenter (Andrews & Johansen, 2008). Beveger vi oss igjen tilbake til formålet med kroppsøving, er det ingenting som indikerer at det skal gjøres forskjell på kjønnene i skolen. Formålet beskriver faget som allmenndannende, hvor man skal vise respekt for hverandre og praktisere fair-play (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Som Andrews og Johansen (2005; Andrews & Johansen, 2008) beskriver, føler jentene seg tidvis undertrykt av guttene i undervisningen, hvor guttene rett og slett er respektløse overfor det motsatte kjønn, og ekskluderer dem fra ballkontakt og andre deltakende prosesser. Ved disse funnene, påvises kjønnsforskjellene mellom gutter og jenter i kroppsøvingfaget, som kan få en til å spekulere i om det er hensiktsmessig for begge kjønn å ha kjønnsdelt kroppsøvingundervisning. Dette kommer jeg tilbake til senere i diskusjonen.

Som nevnt, har alle elever i den norske skolen krav på tilpasset opplæring etter sine evner og forutsetninger, i alle fag, inkludert kroppsøving (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Resultatene fra studiene jeg har inkludert i min oppgave viser misnøye, fra jenters side

spesielt, med måten kroppsøvningsundervisningen blir lagt opp på. Jentene føler seg oversett, og blir "offer" for et guttedominerende miljø. Uttalelser som "Når det blir som guttene vil bestandig..." (Andrews & Johansen, 2008, s. 97), skal man kanskje ikke alltid ta like seriøst, men man må huske på at det ligger noe til grunn for slike kommentarer. Dette tyder på at guttene får viljen sin mer enn jentene. Det er også sentralt å stille spørsmål ved i hvilken grad tilpasset opplæring i kroppsøvningsfaget er vellykket. Som resultatene viser, er ikke den tilpassede opplæringen i kroppsøving i dag svært vellykket. Henviser til forrige avsnitt om mistrivsel. Som Stråtveit (2001) konkluderer med, er det fortsatt en god vei å gå før man kan si at kroppsøvningsundervisningen tilfredsstiller kravene for tilpasset opplæring. Andrews og Johansen (2005) nevner et innhold basert på gutters premisser som en av årsakene til jenters negative holdning til kroppsøvningsfaget, med en betydelig mengde ballspill. I valgfrie timer ble også ballspill ofte valgt som aktivitet, nettopp fordi de fleste guttene ønsket det. Jentene mislikte det, rett og slett fordi ballspillet nå krevde ferdigheter de ikke hadde utviklet, på grunn av liten inkludering fra guttene gjennom flere år. Dette får det meg til å stille spørsmål om det kanskje ikke bare er valg av innhold i kroppsøvingstimene som er essensielt for å tilpasse opplæringen til flest mulig, men også organiseringen av innholdet. Kanskje jentene hadde syntes fotball var greit, så lenge de hadde lært seg hvordan man skulle spille, og fått trent litt teknikk innenfor området. Dette er læreren sin oppgave, som den mest synlige og kanskje også den viktigste brikken i arbeidet med tilpasset opplæring. For han eller henne vil det være viktig å bli kjent med elevenes evner og forutsetninger, for å kunne tilpasse opplæringen. Det gjelder ikke bare å velge riktig aktivitet, men også å kunne organisere den rett nettopp i forhold til disse (Jensen, 2007). Som Jensen (2007) nevner, vil tilpasning av innholdet i undervisningen, som differensiering av valg og organisering av aktiviteter treffe et bredere spekter av elever enn om man ikke tilpasser det.

Kjønnskulturene som blir skapt i barne- og ungdomsårene er sentral for utvikling av gutte- og jenteverdener (Nielsen & Rudberg, 2000). Samfunnet skaper hele tiden forventninger til hvordan de ulike kjønnene skal opptre (Lorentzen & Mühleisen, 2006), slik at gutter og jenter tar med seg forskjellige interesser og erfaringer inn i kroppsøvningsfaget (Imsen, 1996). Dette gjør at de også har ulike behov og forventninger til undervisningen (Imsen, 2007), altså kreves det en tilpasning av opplæringen basert på deres kjønn (Jensen, 2007). Tilpasset opplæring har dermed stor relevans i forhold til kjønn i kroppsøving.

Det er som kroppsøvingslærer svært sentralt å være kjent med elevenes erfaringer og interesser, slik at man kan dra nytte av disse når man tilpasser planlegging og gjennomføring av undervisning (Jensen, 2007). Det er lærerens oppgave å ta utgangspunkt i begge kjønns livsverden, for å forstå deres forventninger, for videre å tilpasse undervisningsopplegget slik at begge kjønn møter utfordringer tilpasset sitt nivå (Jensen, 2007). Resultatene som Klomsten, Marsh og Skaalvik (2005) har kommet frem til, viser at gutter og jenter verdsetter ulike fysiske faktorer. Guttene synes for eksempel det er betydelig viktigere med et muskuløst utseende, å være god i idrett, utholdenhet, styrke og maskuline verdier som å konkurrere og være macho, mens jentene på den andre siden finner det viktig å ha et pent ansikt, en tynn kropp, og være feminine (Klomsten, Marsh & Skaalvik, 2005). Disse funnene stemmer overens med Nielsens (2000) påstand om at kroppsøving generelt er en mer passende arena hos gutter enn jenter. Bruk av konkurranseformer i undervisningen vil derfor være mer rettet mot gutter på grunn av deres verdsettelse av maskuline verdier. Dette er det også gjort funn på i Andrews og Johansens (2005) studie, hvor det rett og slett ble en påkjenning for jentene å delta, da guttene var så ivrige etter å vinne. På bakgrunn av dette, er det svært viktig som lærer å tenke gjennom hvilke arbeidsmetoder en vil bruke for å treffe begge kjønn like godt, og gi alle mulighet til å delta i undervisningen ut ifra deres forutsetninger (Nielsen, 2000), altså må man tilpasse opplæringen basert på kjønn.

Biologisk sett gir kroppen vår også en bakgrunn for ulike forventninger av fysiske prestasjoner mellom gutter og jenter. Gutter tilegner seg flere gode fysiske egenskaper i pubertetsalderen enn hva jenter gjør, som for eksempel økt muskelmasse, muskeltverrsnitt og flere røde blodceller (Hallén & Ronglan, 2011), og skal på bakgrunn av dette teoretisk ha et bedre utgangspunkt enn jenter når det gjelder fysisk aktivitet. Studien av Andrews og Johansen (2005) viser klart og tydelig at gutter i praksis har en betydelig fysisk fordel i kroppsøving. Jentene følte det som en belastning å ha kroppsøving sammen med guttene, da de fikk inntrykk av å bli fysisk overkjørt, og opparbeidet en frykt for å mislykkes i deres nærvær. Det var ”flaut å ha gym foran guttene, for de klarte så mye mer enn oss” (Andrews & Johansen, 2005, s. 306). Dette er som kroppsøvingslærer mulig å forbedre ved en tilpasning av opplæringen ved organisering og innhold, slik Jensen (2007) sier. Man kan organisere aktivitetene og endre disse slik at de kan være passende for begge kjønn, uten at de store fysiske forskjellene kommer til syne. Tilpasset opplæring er derfor mulig å bruke som tiltak mot kjønnsforskjeller til en viss grad. Hvis man manipulerer aktivitetene så mye at de faller ut av sammenheng, kan dette igjen være lite motiverende. Hvis man står i en situasjon hvor det

ikke er mulig å nå fram til alle elevene med en tilpasning av opplæringen etter innhold og organisering, hvordan skal vi da tilpasse opplæringen slik at den treffer jenter like godt som gutter?

Det er en gjennomgående faktor som er en mulig løsning på kjønnsproblematikken i kroppsøvfingsfaget, nemlig kjønnsdeling. Vil en deling av klassene ut ifra kjønn være den løsningen som vil treffe flest elever? Før jeg begynner å diskutere kjønnsdeling av klasser, er det viktig å belyse opplæringslovens paragraf 8-2 som gir klare signaler på at elevene til vanlig ikke skal organiseres i grupper etter faglig nivå, kjønn eller etnisk tilhør (Opplæringsloven, 2014c). Samtidig sier § 1-1 at opplæringa i skolen skal bygge på likeverd, og fremme likestilling, samt å motarbeide alle former for diskriminering (Opplæringsloven, 2014a). Dette viser en klar linje på at man ikke skal kjønnsdele undervisningen. Men funnene i undersøkelsen hos Andrews og Johansen (2005) viser at jenter også kan føle seg undertrykt og ikke likestilt med guttene i en kjønnsblandet undervisningssituasjon. I tillegg til dette, har alle elever i den norske skolen krav på tilpasset opplæring som skal justeres etter hver enkelt elevs evner og forutsetninger (Opplæringsloven § 1-3, 2014b). Er det ikke da mest tilpasningsvennlig å dele klassene inn etter kjønn i kroppsøvfingsfaget?

Det er flere forskninger som presenterer funn hvor elever, da spesielt jenter, gir uttrykk for å ønske kroppsøvfingsundervisning i kjønnsdelte klasser. Herunder er Imsen (1996), Stråtveit (2001), og Andrews og Johansen (2005; Andrews & Johansen, 2008). I følge Stråtveit (2001), besvarer de flinke elevene (jenter) kjønnsdelingsspørsmålet med at de trives med kjønnsblandede klasser, hvor de mener de får mer konkurranse og presser seg derfor også mer fordi nivået er høyere, og de er opptatt av å prestere. Men de opplyser også om at de trives godt i kjønnsdelte klasser, og ser fordeler med det. For de jentene som ikke er fult så flinke, oppleves det som en fordel å få undervisning i kjønnsdelte klasser. De gir uttrykk for et bedre aktivitetsutvalg og en mer nivåtilpasset undervisning i disse timene, som resulterer i et høyere aktivitetsnivå, mestringsopplevelser og ikke minst et bedre læringsutbytte. De fleste av jentene er åpne for begge typer undervisning, men gir klare signaler på at de får ulikt utbytte av undervisningsmetodene. Ut i fra følgende besvarelser, virker det som om man tilfredstiller flest mulig jenter i en kjønnsdelt undervisningstime.

Ser vi tilbake på tabellen på side 8, blir vi påmint at det ikke kun er de svakerestilte elevene som opplever lite mestring som bør få tilpasset undervisningen. Den andre marginale gruppen

med elever som har godt læringspotensialet, men opplever begrensede utfordringer, har også behov for tilpasset opplæring for å oppnå mestring. I et kroppsøvingperspektiv er dette i følge Klomsten (2006) hovedsakelig en gruppe bestående av flere gutter enn jenter. Kort oppsummert må vi ikke glemme guttenes tilstedeværelse og deres behov for mestring og læring i skolen når vi skal finne løsninger på kjønnsproblematikken. En mulig kjønnsdeling av klassene vil trolig også være nyttig for guttene, ved at de opplever å få utøve fysisk aktivitet på et høyere nivå som er mer tilpasset deres evner, forutsetninger og interesser.

Ut ifra oppgavens resultater og diskusjon, ser vi at man kan nå langt med tilpasset opplæring i kroppsøvingundervisningen. Som Klomsten, Marsh og Skaalvik (2005) poengterer, verdsetter jenter og gutter ulike faktorer når det kommer til kroppsøving. Dette medfører ulike forventninger og behov til faget (Imsen, 2005). Som kroppsøvingslærer må man ivareta disse forventningene, og tilpasse undervisningen ved organisering og valg av innhold. Jensen (2007) understreker betydningen av å organisere innholdet etter elevers erfaringer og interesser, og konkluderer med at man vil treffe et bredere spekter av elever ved å gjøre dette. Dette kan forklares med et eksempel som er basert på min tolkning av resultatene i studien til Klomsten, Marsh og Skaalvik (2005), Andrews og Johansen (2005), samt teori fra kapittel 3.2.2 Kjønn i kroppsøving av Nielsen (1988).

I kroppsøvingen skal det spilles håndball, og det er ulik interesse fra kjønnene. Guttene gleder seg. De vil konkurrere i å løpe raskest, kaste lengst, skyte hardest og hoppe høyest. Jentene ser ikke så positivt på aktiviteten. De gruer seg til å bli løpt ifra, hoppet på, og skutt ned, samt å ikke engang få ballen av guttene. I en slik situasjon er det lett å tenke at det er enklest å dele klassen etter kjønn. Men, nå skal vi se hvordan man kan nå frem til en stor andel jenter hvis man prøver å tilpasse undervisningen ved organisering av innhold som nevnt ovenfor. Man kan innføre regler som prøver å likestille kjønnenes forutsetninger. Som for eksempel at alle må røre ballen før man kan skyte, kroppskontakt er forbudt, man må skyte med feil arm. I tillegg kan man manipulere miljøet ved å korte inn banen, bruke en mykere ball, sette inn mindre mål. Alle disse tiltakene er en måte å tilpasse opplæringen på uten å måtte dele klassene etter kjønn. På denne måten ivaretas også det sosiale aspektet med kroppsøving, som mange synes er motiverende. Dette viser at man kan nå langt med tilpasset opplæring i kampen mot kjønnsforskjeller i kroppsøving.



Enkelte ganger kan det være litt for krevende og gjøre dette. Samt at man ikke vil ta aktivitet helt ut av sammenheng. For å få en fullstendig oppnåelse av tilpasningen til hver enkelt i slike tilfeller, er det til tider nødvendig med en deling av klassene etter kjønn. Det er ingen mulighet for å benytte kjønnsdeling som eneste løsning på kjønnsproblematikken i faget. En kombinasjonsløsning på kjønnsproblematikken virker mest hensynsfullt, slik at man kan innrette seg både etter loven og formålet med faget. En slik kombinasjon kan være en tilpasning av opplæringen ut i fra elevenes erfaringer, interesser, evner og forutsetninger ved tilpasning av organisering og innhold. Dette gjøres til den grad det er mulig, og deretter deler man klassene etter kjønn i de situasjoner hvor man ikke når frem til alle elevene med en tilpasning av innhold og organisering. Ut i fra forskningsresultatene kan dette virke som den mest passende løsningen for å oppfylle kriteriene som står i formålet for faget og opplæringsloven.

Avslutningsvis vil jeg påpeke at noen av artiklene i resultatdelen ikke utgjør et representativt utvalg i statistisk forstand. Dette skyldes at informantene i Andrews og Johansens studie (2005) var plukket ut etter en tidligere undersøkelse, som elever som mislikte kroppsøving. Dette svekker generaliseringen av mine resultater. Men siden de resterende studiene regnes som representative, er de med på å styrke de konklusjonene jeg drar, som forsterker min oppgave. Stråtveit (2001) har i sin studie plukket ut ti tilfeldige jenter, som utgjør et representativt utvalg, men ikke i geografisk forstand, ved at alle jentene kommer fra Rogaland. I motsetning til i Andrews og Johansens studie, får vi her også et innblikk i hvordan de jentene som trives i kroppsøvingen oppfatter faget, blant annet med kjønnsdeling av klasser. Både Klomsten, Marsh og Skaalvik, og Säfvenbom, Haugen og Bulie har representative studier på bakgrunn av deres høye antall deltakere. Klomsten, Marsh og Skaalviks studie er utført i Trøndelag, noe som skiller seg ut fra Andrews og Johansens, samt Stråtveit sine studier, som er gjort i andre deler av landet. Dette, i tillegg til at Säfvenbom, Haugen og Bulies studie er gjennomført på skoler rundt om i hele landet, gjør at min oppgave også kan ses på som geografisk representativ.

## **7.0 Konklusjon**

I dette kapitlet vil jeg oppsummere de viktigste hovedpunktene i diskusjonen, som baserer seg på teori og resultater. Deretter vil jeg besvare min problemstilling.

I kroppsøvningsfaget i dag er det kjønnsforskjeller. Faget er maskulint, og er i større grad basert på gutters premisser. En større andel jenter enn gutter mistrives i faget. I følge læreplan for kunnskapsløftet og opplæringsloven, skal undervisningen i den norske skolen være tilpasset hver enkelt elev, slik at alle opplever mestring og motivasjon. Hvordan kan vi så oppnå dette på bakgrunn av de kjønnsforskjellene som er? Bruk av tilpasset opplæring som metode for å utjevne kjønnsforskjellene og gjøre faget egnet til begge kjønn er veldig relevant, og gjennomførbart til en viss grad. Her gjelder det å tilpasse organisering og innhold slik at flest mulig elever har forutsetninger for å mestre aktivitetene. Tilpasset opplæring kan benyttes til en viss grad, men i enkelte tilfeller er en deling av klassene etter kjønn den beste løsningen. En kombinasjon av tilpasset opplæring knyttet til innhold og organisering og kjønnsdeling av klassene vil være den beste måten å oppfylle målene for kroppsøvningsfaget på.

Avslutningsvis vil jeg besvare problemstillingen min konkret. På hvilken måte er tilpasset opplæring relevant i forhold til kjønn i kroppsøvningsfaget? Tilpasset opplæring er svært relevant i forhold til kjønn i kroppsøvningsfaget. Ved en god tilpasning av innhold og organisering, kan begge kjønn ha like forutsetninger for å lykkes i kroppsøvningsfaget, uavhengig av sine biologiske forutsetninger eller sosialt konstruerte erfaringer og interesser.

## Litteratur

Andrews, T. M. & Johansen, V. F. (2005). ”Gym er det faget jeg hater mest”. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 89(4), s. 303-314

Andrews, T. M. & Johansen V. F. (2008). ”Likestillingsideologi i kroppsøvningsfaget - Tematisering av kjønn i planer og praksis”. *Nordic Studies in Education*”, 28(02), s. 90-103

Axelsson, Å. (2012). Litteraturstudie. I M. Granskär & B. Höglund-Nilsen (Red.), *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård*. (s. 173-188). Lund: Studentlitteratur

Beauvoir, S. D. (1970). *Det annet kjønn*. Norsk oversettelse av originalen fra 1949. Oslo: Pax forlag.

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2007). *Innføring i Kroppsøvningsdidaktikk* (2. Utgave). Kristiansand: Høyskoleforlaget Norwegian Academic Press

Butler, J. (1999). *Gender Trouble*. London: Routledge

Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. Utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk

Forsberg, C. & Wengstrøm, Y. (2013). *Att göra systematiska litteraturstudier* (3. Utg.) Stockholm: Natur och kultur

Goksøyr, M. (2008). *Historien m norsk idrett*. Oslo: Abstrakt forlag

Hallén, J. & Ronglan, L., H. (2011). *Treningslære for idrettene*. Oslo: Akilles

Hollekim, I. & Vingdal, I., M. (2000). *Mestring og glede. Fra grunnleggende bevegelser til idrett og dans*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Imsen, G. (2005). *Elevers verden – innføring i pedagogisk psykologi* (4. Utg). Oslo: Universitetsforlaget

Imsen, G. (1996). *Mot økt likestilling? Evaluering av grunnskolen arbeid for likestilling utført for kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1996*. Trondheim: NTNU, det samfunnsvitenskapelige fakultet, pedagogisk institutt

Jensen, R. (2007). *Tilpasset opplæring i en lærende skole*. Stjørdal: Læringsforlaget

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag

Kirke- og undervisningsdepartementet. (1974). *Mønsterplan for grunnskolen*. Oslo: Aschehoug

Klomsten, A. T. (2006). *A study of multidimensional physical self-concept and values among adolescent boys and girls* (Doktorgradsavhandling). Trondheim: Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet

Klomsten, Marsh & Skaalvik, (2005). Adolescents' Perceptions of Masculine and Feminine Values in Sport and Physical Education: A Study of Gender Differences. *Sex Roles*, 52(9/10), s. 625-636. DOI: 10.1007/s11199-005-3730-x

Lesjø, J., H. (2008). *Idrettssosiologi: Sportens ekspansjon i det moderne samfunn*. Oslo: Abstrakt forlag

Lorentzen, J. & Mühleisen, W. (2006). *Kjønnsforskning – En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget

Mortensen, E., Egeland, C., Gressgård, R., Holst, C., Jegerstedt, K., Rosland, S. & Sampson, K. (2008). *Kjønnteori*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Nielsen, H., B. (2000). Inn i klasserommet. I G. Imsen (Red.). *Kjønn og likestilling i grunnskolen* (s. 51-69). Oslo: Gyldendal Akademisk

Nielsen, H., B. & Rudberg, M. (1989). *Historien om jenter og gutter. Kjønnssosialisering i et utviklingspsykologisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Opplæringslova. LOV-1998-07-17-61. § 1-1. (2014a). Lokalisert på <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Opplæringslova. LOV-1998-07-17-61. § 1-3. (2014b). Lokalisert på <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Opplæringslova. LOV-1998-07-17-61. § 8-2. (2014c). Lokalisert på <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Skogvang, B., O. (2006). *Toppfotball – et felt i forandring*. (Doktorgradsavhandling). Oslo: Norges Idrettshøgskole

Statistisk sentralbyrå. (2013a). *Idrett og friluftsliv, levekårsundersøkelsen 2013*. Lokalisert på <http://www.ssb.no/kultur-og-fritid/statistikker/fritid/hvert-3-aar/2013-12-09>

Statistisk sentralbyrå. (2013b). *Karakterer ved avsluttende grunnskole, 2013*. Lokalisert på <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/kargrs/aar/2013-11-06>

St. Meld. Nr. 30, 2004: Kultur for læring. Oslo: Kirke-, Undervisnings- og Forskningsdepartementet

Allmenndannelse. (2005). I Store Norske Leksikon. Lokalisert 10. februar 2014, på <http://snl.no/allmenndannelse>

Streubert, H. J., & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative* (5. Utg.) Philadelphia: Wolters Kluwer Health, Lippincott Williams & Wilkins

Stråtveit, I. (2001). *Jenters opplevelse av kroppsøving – en kvalitativ studie blant jenter i 10. Klasse*. (Hovedfagsavhandling). Levanger: Høgskolen i Nord-Trøndelag

Säfvenblom, R., Haugen, T. Og Bulie, M. (2014). Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject? *Physical Education an Sport Pedagogy*. DOI: 10.1080/17408989.2014.892063

Utdanningsdirektoratet. (2012a). *Læreplan i kroppsøving: Føremål*. Lokalisert 26. Februar 2014 på <http://www.udir.no/k106/KRO1-03/Hele/Formaal/>

Utdanningsdirektoratet. (2012b). *Endring i faget kroppsøving: Læreplan i kroppsøving*. Lokalisert 20. Mars 2014 på [http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/2012/Udir82012-  
Informasjon-om-endringer-i-faget-kroppsoving-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring/3-  
Lareplanen-i-kroppsoving-/](http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/2012/Udir82012-<br/>Informasjon-om-endringer-i-faget-kroppsoving-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring/3-<br/>Lareplanen-i-kroppsoving-/)