



Høgskolen i **Hedmark**

Avdeling for folkehelse – Campus Elverum

Martin Svanemyr

Bacheloroppgave

Kroppsøving og kjønn

Physical education and gender

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag

2016

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Forord

Jeg er nå ferdig med min avsluttende bacheloroppgave etter tre år på faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag ved Høgskolen Hedmark, Campus Elverum. Prosessen har vært arbeidskrevende, men i gjengjeld har jeg tilegnet meg ny kunnskap på problemområde. Kjønnstematikken har vært et svært interessant tema å fordype seg i, hvor jeg mener at verdien av å forstå kjønn har en stor betydning for lærerrollen. Den kunnskapen jeg har tilegnet meg er noe jeg kommer til å ta med videre som fremtidig lærer.

Jeg vil gjerne rette en takk til min veileder Siw Huatorpet, som har hjulpet meg gjennom hele prosessen. Med faglig dyktighet, gode veiledninger og råd har du klart å hjelpe meg på veien mot en ferdigstilt oppgave. Til slutt vil jeg takke mine medstudenter for faglige diskusjoner og hjelp i en tidkrevende prosess.

Elverum 2. mai 2016

Martin Svanemyr

Sammendrag

Forfatter

Martin Svanemyr

Tittel

Kroppsøving og kjønn

Problemstilling

Hvorfor bruke kjønnsdelt undervisning som organiseringsform i kroppsøvfingsfaget?

Oppgaven belyser kjønn i kroppsøvfingsfaget. Her vil jeg gå i dybden på kjønnsdeling som organiseringsform.

Metode

Jeg har skrevet min oppgave som en litteraturstudie, hvor jeg kritisk benytter meg av tidligere forskning som er gjort på området. Jeg har deretter valgt ut fem artikler som besvarer problemstillingen.

Resultat

Resultatet som kommer frem i denne studien viser at gutters fysiske dominans og utagering går på bekostning av jenters trivsel og utviklingspotensiale i faget. Kroppsøvfingsfaget skjer på guttenes premisser, der aktivitet og oppmerksomhet er mest rettet mot guttene. Som et resultat av dette ser man at jentene, spesielt de faglig svake, ønsker kjønnsdeling som organiseringsform. Det konkluderes ikke med hvilken organiseringsform som er mest lærerik for elevene, men man ser et behov for drøfting av kjønnsstatikken.

Nøkkelord

Kjønnsdeling, kjønn, læringsmiljø, selvoppfatning, kjønn i kroppsøvfingsfaget, kjønnsforskjeller, kjønnsidentitet.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	6
1.1 Bakgrunn for valgt problemområde	6
1.2 Problemområdet	8
2.0 Definerings av problemstilling	8
2.1 Hovedproblemstilling og underproblemstillinger	8
3.0 Teori	10
3.1.0 Hva er kjønn?	10
3.1.1 Kjønn i kroppsøvingsfaget	11
3.1.2 Kjønnsideidentitet og selvoppfatning	14
3.2 Kjønn og kroppsøvingsfagets historie.....	16
3.3 Tilpasset opplæring	18
3.4 Kroppsøvingslæreren	19
4.0 Metode.....	21
4.1 Hva er metode?	21
4.2 Kvalitativ og kvantitativ metode	22
4.3 Litteraturstudie	23
4.4 Fremgangsmåte av studieprosessen	24
4.5 Inklusjon- og eksklusjonskriterier.....	26
4.6 Søkeprosessen	28
4.7 Kildekritikk og potensielle feilkilder	29
5.0 Resultat og diskusjon	31
5.1 Presentasjon av hovedartiklene	31
5.2 Kjønnssdeling og tilpasset opplæring.....	35
5.3 Hvilke kjønnforskjeller ser vi i kroppsøvingsfaget?	38
5.4 Hvordan påvirker kjønnsdelt undervisning elevenes selvoppfatning?	40
5.5 Kjønnsdelt eller kjønnsblandet undervisning?	42

6.0 Oppsummering / Konklusjon	48
6.1 Forslag til videre forskning	49
7.0 Litteraturliste	51

1.0 Innledning

I kroppsøving står fysiske ferdigheter sentralt for mestring av ulike aktiviteter. Samtidig er det viktig å se det at finnes biologiske, sosiologiske og psykologiske forskjeller ved kjønn som opptrer i samme arena. I dagens skole blir det i hovedsak gjennomført kjønnsblanding som organiseringsform. Kjønnsblanding har de siste tiårene vært et viktig prinsipp for opplæringen, men samtidig er det åpnet mer for kjønnsdeling i deler av undervisningen.

Læreplanen nevner at «Kroppsøving skal medverke til at elevane opplever glede, meistring og inspirasjon ved å vere med i ulike aktivitetar og i aktivitet saman med andre»

(Utdanningsdirektoratet, 2015a), men er kjønnsblanding den organiseringsformen

som gir alle elever mestring, glede og inspirasjon? Målet med denne oppgaven er å se

hvordan kjønnsdeling og kjønnsblanding av undervisningen påvirker elever. Kjønnsdeling

som en organiseringsform styres av opplæringsloven som begrenser muligheten for deling,

og på denne måten kan det begrense elevenes mulighet for kompetanseutvikling og læring.

Dette vil bli utdypet senere i oppgaven.

1.1 Bakgrunn for valgt problemområde

Kroppsøvfingsfaget er et fag som skiller seg fra andre teoretiske fag. Timene er

preget av mye fysisk aktivitet som blir utøvet av og med elever og deres kropp. Forskning

gjennomført av Anne Thorild Klomsten viser at hele 78,3% av skolene velger å opprettholde

kjønnsblandet undervisning av kroppsøvfingsfaget (Klomsten, 2013).

En av avrtiklene jeg bruker i drøftningsdelen min som er gjennomført av Hill, Hannon og Knowles (2012) beskriver også lærerenes meninger og argumentasjon for enten kjønnsblandet eller kjønnsdelt undervisning. Blant annet viser forskningen at 198 lærere (78,3%) er enige om at jentene deltar mer fullstending dersom det er kjønnsdelt. De er også enige om at jentene ønsker kjønnsdeling ved enkelte idretter, spesielt der kroppskontakt er sentralt (78,2% enig). Målet ved kroppsøvningsfaget er å skape et trygt læringsmiljø der alle har samme krav med ulike forutsetninger. På bakgrunn av disse tallene vil jeg se på hvordan kjønnsdeling kan være med på å oppfylle enkelte elevers behov for tilrettelegging.

Opplæringslovens rammer fra § 8-2, lyder som følgende:

I opplæringa skal elevane delast i klassar eller basisgrupper som skal vareta deira behov for sosialt tilhør. For delar av opplæringa kan elevane delast i andre grupper etter behov. Til vanleg skal organiseringa ikkje skje etter fagleg nivå, kjønn eller etnisk tilhør.
(Opplæringsloven, 1998)

På bakgrunn av lovens rammer vil jeg se om kjønnsblanding kan være til hinder for enkelte elevers mulighet for trivsel og mestring av faget. Det er viktig at elevenes trygghetsfølelse, selvtillit og kompetanse ikke blir tilbakeholdt av andre elevers utagering og prestasjonsorientering. Jeg mener at kjønnsstatistikken er et viktig og spennende tema som lærere burde ha kjennskap til for å tilpasse undervisningen etter alles behov. På bakgrunn av dette velger jeg å fordype meg og bli mer reflektert om gjeldende tema.

1.2 Problemområdet

Denne oppgaven tar for seg kjønnsdeling som en alternativ organiseringsform i den norske skole. Her vil jeg forsøke å belyse hvorfor kjønnsdelt undervisning benyttes og hvordan det påvirker gutter og jenters holdninger og oppfatninger til faget. Dette skjer gjennom sammenligning av empiriske artikler, hvor sammenheng og forskjeller av forskningen står sentralt. Dette studiet er gjennomført som et litteraturstudie, hvor relevant teori og fagfelleverderte artikler benyttes for å besvare problemstillingene.

2.0 Definerings av problemstilling

I dette kapittelet vil problemstillingene bli presentert. I et litteraturstudie er det viktig å skille mellom en hovedproblemstilling og underproblemstillinger. Problemstillingen skal være interessant og gi faglig og ny kunnskap på området (Ringdal, 2013). Videre vil jeg nå presentere hoved- og underproblemstillinger mine.

2.1 Hovedproblemstilling og underproblemstillinger

I prosessen med å formulere problemstillingen, var det utfordrende å formulere en problemstilling som fanget helheten av det jeg ønsket å belyse. I samråd med min veileder valgte jeg derfor å ha kjønnsdeling som organiseringsform som tema, i lys av kjønn og kroppsøving.

I denne fordypningsoppgaven har jeg utdypet en problemstilling som lyder slik:

Hvorfor bruke kjønnsdelt undervisning som organiseringsform i kroppsøvfingsfaget?

Formålet med denne oppgaven er å se nærmere på hvorfor kjønnsdelt undervisning benyttes, og hvilken virkning det har som organiseringsform. Med hjelp fra empirisk datamateriale og teori, vil dette gi et tilnærmet svar på problemstillingen som er satt. Ved å sammenligne relevant teori og artikler på forskningsområdet, vil problemstillingen bli besvart.

For å presisere oppgaven har jeg utviklet underproblemstillinger som brukes for å finne svar på hvordan kjønnsdeling påvirker kroppsøvfingsfaget. Underproblemstillingene som ble satt er:

- Hvilke argumenter finnes for og imot kjønnsdelt og kjønnsblandet organisering?
- Hvordan påvirker kjønnsdelt / kjønnsblandet undervisning elevenes selvoppfatning?
- Hvilke kjønnsforskjeller ser man i kroppsøvfingsfaget?

For å utforme underproblemstillingene, er man nødt til å trekke frem avgjørende emner i resultat- og diskusjonskapittelet. For å begrense innholdet i en oppgaven, tar man for seg relevante begreper. Underproblemstillingene er skapt på bakgrunn av begrepene:

Selvoppfatning, kjønnsforskjeller og kjønnsdeling.

3.0 Teori

Dette kapittelet vil belyse de gjeldende begreper og teorier som er relevant for forskningsartiklene. De underkategoriene som blir presentert er sentrale begreper for betydningen av kjønnsdelt organiseringsform. Begrepene blir beskrevet ved hjelp av relevant litteratur og artikler.

3.1.0 Hva er kjønn?

Skolen og kroppsøvningsfaget er en arena hvor både gutter og jenter omgås. Kjønn blir tydelig når undervisningen foregår med begge kjønn på samme arena (Bjerrum Nielsen & Rudberg, 1992). Man er nødt til å se på de biologiske forskjellene som et fundament for hvordan vi forstår kjønn og hva som determinerer kjønnsforskjeller (Lorentzen, 2006). Man kan forstå kjønnsbegrepet gjennom et biologisk eller sosialt syn. Fra det biologiske synet er vi alle født inn i det bestemte kjønn. Lorentzen siterer at: «Biologi knyttes til kroppen og kroppens funksjoner, og kunnskap om kroppen kan være helt avgjørende for å forstå både kvinners og menns daglige liv og lidelser» (Lorentzen, 2006, s. 23).

Det biologiske kjønn blir etter hvert til det sosiale kjønn (Bjerrum Nielsen & Rudberg, 1992). Gjennom det sosiologiske synet på kjønn kan man ikke avlede hva det å være enten mann eller kvinne betyr. Et eksempel på dette er er: «*Man er ikke født kvinne, man blir det*» (Mortensen & Jegersted, 2008, s. 17). Dette utsagnet gir oss en sosiologisk forklaring på kjønnsbegrepet. Imsen argumenterer for at kjønn er mer enn bare biologi. Hun hevder at

parallelt med utviklingen av selvoppfatning og identitet formes en bevissthet om å være jente eller å være gutt (Imsen, 2014). Fra det sosiokulturelle synet på kjønn blir man formet i samfunnet av omgivelser, kultur og miljø og hvilke forventninger som stilles til den enkelte person. Her ser man at barnet opplever seg selv i tråd med den kjønnsdefinisjonen omgivelsen har gitt det, i motsetning til det biologiske kjønn (Bjerrum Nielsen & Rudberg, 1992). I kroppsøvfingsfaget vil kjønnsforskjeller mellom gutter og jenter alltid være til stede. Dersom læreren har kunnskap til kjønnsforskjellene, skaper man en didaktisk refleksjon om tematikken. På denne måten kan det føre til en mer tilrettelagt kroppsøvfingsundervisning for både gutter og jenter (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Samtidig kan kroppsøvfingsfaget utfordre kjønn på en måte der elevene kan komme seg ut av den «kjønnsdrakten» de har på. Da gutter og jenter får erfaringer og opplevelser som bryter med forventningene til kjønn, kan det ha stor betydning for videre personlig utvikling (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

3.1.1 Kjønn i kroppsøvfingsfaget

I kroppsøvfings- og idrettens verden er det mange måter å være gutt og jente på. Det er vanlig at gutter og jenter deltar i én eller flere idrettsaktiviteter på fritiden, hvor disse interessene blir videreført til kroppsøvfingstimen. Det samme vil de gjøre med de erfaringene og opplevelsene de får gjennom trening og konkurranse (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Når kroppsøvfingsfaget har innslag av idretten, vil de som er aktive i organisert idrett på fritiden skape et miljø der prestasjon og ferdighet står sentralt, hvor sammenligning og

resultater kommer raskt til syne (Klomsten, 2012). Ettersom at gutter og jenter opptrer i samme arena, vil de biologiske kjønnsforskjellene også være til stede i undervisningsforløpet, avhengig av alder. Det er viktig at skolen skal bidra for at både gutter og jenter får like muligheter til å utvikle seg gjennom faget (Imsen, 2014). Tall som er utgitt fra Statistisk Sentralbyrå viser et eksempel hvor kroppsøving er det eneste faget der jentene presterer dårligere enn gutter (Statistisk Sentralbyrå [SSB], 2013). Det er i dette stadiet man ser de store kjønnsforskjellene der elever har de ulike forutsetninger for å mestre faget. Aastrand, Rodahl, Dahl og Strømme (2003) gjennomførte et forskningsprosjekt rundt kjønnsforskjeller som oppstår ved barnets oppvekst på skolen. De dokumenterer at før puberteten finnes det ingen signifikante kjønnsforskjeller, hvor elevers vekt, høyde, aerobe kapasitet og styrke stod sentralt (Aastrand et al., 2003).

Det er i pubertetsalderen at man ser markante forskjeller ved disse verdiene. Her ser man at gutter har større tiltro til egne fysiske ferdigheter enn jenter, noe som skaper kjønnsforskjeller knyttet til motivasjon, innsats og atferd i kroppsøvingstimene (Klomsten, 2012). De presterer også bedre av naturlige årsaker, da de oftest har et bedre fysisk og fysiologisk utgangspunkt (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Den økte muskelmassen hos gutter gir dem dermed en fordel i mange fysiske aktiviteter sammenlignet med jentene (Klomsten, 2012). Når gutter utvikler selvtillit og kan opptre som utagerende i kroppsøvingstimene, kan dette være med på å gjøre jenter usikre og tilbaketrukket i blant annet spillsituasjoner. Man kan se at de ulike aktivitetsformene som dans, drama og turn er

mest populært hos jentene. Samtidig er dette den formen for undervisning som er minst representert i kroppsøvingstimene (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Faktorer som dette kan ha en innvirkning på elevenes prestasjoner når de utøver de samme aktivitetene på samme arena. Dette viser at organiseringen og valget av innholdet i undervisningssituasjon, er svært relevant i forhold til tilpasset opplæring overfor kjønn i kroppsøvingsundervisningen. For at jentene i kroppsøvingstimen skal trives like godt og kunne oppnå samme resultater som guttene, er man nødt til å tilrettelegge. Det er viktig at det alltid blir gitt like vilkår for mestring og rom for å utvikle seg fysisk, psykisk og sosialt (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Jenter og gutter har ulike forutsetninger for å mestre ferdighetene som kreves i kroppsøvfingsfaget. Man ser at ettersom gutter og jenter deltar i ulike idrettsaktiviteter på fritiden, kan dette gi dem ulikt erfaringsgrunnlag knyttet til fysiske aktiviteter i kroppsøvingstimene (Klomsten, 2012). De tidligere erfaringene kan påvirke elevenes holdninger til faget siden idrett på fritiden er kjønnsdelt. Når de inntreer i samme idrett eller aktivitet i en kroppsøvingstime, benyttes det av felles undervisning som organiseringsform. Fiora Dowling argumenterer for at pedagogiske strategier varierer fra å behandle både gutter og jenter likt uavhengig av kjønn. Hun oppfordrer gutter til å entre arenaer som er tradisjonelt forbeholdt jenter, og jenter til å gå inn i arenaer tradisjonelt forbeholdt gutter (Dowling, 2013). Eksempler på dette er dans og turn, der jenter føler seg i sitt rette element sammenlignet med gutter. Motsatt eksempel viser ballidretter, hvor guttene føler seg

dominante og styrende. Dowling mener derfor at det er vesentlig å skape et læringsmiljø der respekt for hverandre står sentralt (Dowling, 2013).

3.1.2 Kjønnsideitet og selvopfatning

Selvopfatningen til elevene kan i stor grad bli påvirket av kroppsøvfingsfaget, ettersom at det er det faget hvor man er nødt til å forholde seg til mennesker rundt seg til enhver tid ved bruk av kroppen som verktøy. Selvopfatning er de oppfatningene, refleksjonene og følelsene personer har om seg selv i et samspill med ytre omgivelser (Imsen, 2014).

Læreplanen i kroppsøving nevner også at selvopfatning er vesentlig: *«Faget skal bidra til at barn og unge utviklar sjølvkjensle, positiv oppfatning av kroppen, sjølvforståing og identitetskjensle»* (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Elevenes selvopfatning sier noe om elevenes bevisste tanker om seg selv. Relatert til kroppsøvfingsfaget kan prestasjon og karakter ha påvirkning på selvopfatningen. Duesund gir et godt eksempel på hvordan selvopfatningen blir påvirket gjennom kroppsøvfingsfaget:

I fysisk aktivitet er hver mestringserfaring uansett utfallet av mestringsen, åpenbar, ikke bare for eleven selv, men også for andre. Det finnes ingen måter man kan skjule bevegelsen på. Den er både personlig og sosial. Derfor er det alltid en fare for at man i gymtimene kan oppleve at selvopfatningen blir truet. (Duesund, 1995, s. 80).

Elevenes motivasjon og selvopfatning kan knyttes opp til kroppsøving. Ved den fysiske selvopfatningen ser man også at guttene opplever at de har høyere kompetanse enn jentene i

styrke, utholdenhet og koordinasjon (Klomsten, 2012). På denne måten kan gutter og jenters fysiske selvoppfatning ha betydning for atferden de framstiller i kroppsøvfingsfaget. Siden motivasjon og selvoppfatning henger sammen, vil man se at en positiv innstilling og forventning til seg selv vil resultere i økt innsats og mestring. Et motsatt eksempel viser når elever ikke opplever seg selv som sterke, utholdende og har mangel på sportslig kompetanse. Dette fører til at de ikke forventer å mestre i like stor grad som andre elever med høyere motivasjon og selvakseptering (Klomsten, 2012).

De subjektive oppfatningene elevene skaper gjennom timen, har også direkte påvirkning på selvoppfatningen. Dersom elevene har lav selvakseptering, vil dette føre til en ubehagelig psykisk tilstand (Haugen, 2000). Ubegaget elevene opplever kan føre til en tilbaketrukket holdning. Det kroppslige fokuset i dagens samfunn har også påvirkning på både gutter og jenter, hvor de endrer aktivitetsmønster eller unngår å være fysisk aktive (Olafson, 2002). Dette kan resultere i at de mister muligheten for å tilegne seg ulike ferdigheter. Det er på denne måten kroppsøvfingslæreren må tilpasse undervisningen og ha en didaktisk refleksjon for å hjelpe elever utvikle deres positive selvoppfatning.

George Herbert Mead har utviklet speilingsteorien som ser på det sosialpsykologiske perspektiv(Imsen, 2014). Speilingsteorien tar utgangspunkt i hvordan selvet dannes gjennom relasjoner til menneskene rundt seg. De menneskene som betyr mest for oss, kalles de «signifikante andre», og det er disse som har størst påvirkningskraft til eleven (Imsen, 2014).

Meads speilingsteori viser at sosialt samspill med andre mennesker er vesentlig for vår egen selvoppfatning. I kroppsøvfingsfaget vil andres reaksjoner på oss selv ha betydning for vår selvforståelse. Her observerer vi ikke oss selv direkte, men det er andres reaksjoner på oss selv vi observerer (Imsen, 2014). Elevene har i denne forstand evne til å tenke seg selv inn i den andre og se seg selv fra deres synsvinkel. På denne måten «lever vi oss inn i» hvordan andre vurderer oss (Imsen, 2014).

I tillegg til artiklene i resultatdelen, var det nødvendig å benytte en artikkel til underbyggelse av problemstillingen. Artikkelen heter «Gym er det faget jeg hater mest», utviklet av Therese Andrews og Venke Johansen i 2005. Denne artikkelen benyttes for å se på jenters holdning til faget, hvor man ser på elevenes fravær og mangel på motivasjon. Den setter spørsmål ved kjønnsstatistikken, der kroppsøvingen blir i større grad preget av guttenes premisser da elevene begynner på ungdomskolen. Dette vil bli videre utdypet i diskusjonskapittelet 5.4 – Hvordan påvirker kjønnsdelt undervisning elevenes selvoppfatning?

3.2 Kjønn og kroppsøvfingsfagets historie

Kroppsøving har alltid vært et fag som har skilt seg ut fra de andre fagene på skolen.

Kroppslog aktivitet og bevegelse er en sentral del av formålet med faget. Kroppsøving er et fag som ble først innført i Norge tidlig 1800-tallet, på bakgrunn av den alminnelige verneplikten. Dette var riktig nok kun forbeholdt guttene i byen. Man så på kroppsøving som en militær virksomhet, hvor målet var å styrke forsvaret gjennom fysisk aktivitet og bevegelse (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Utviklingen av skolen førte til at kroppsøving ble et obligatorisk fag for både gutter og jenter i 1936. Kroppsøvingsundervisningen var kjønnsdelt, hvor gutter og jenter var i aktivitet hver for seg med lærer av samme kjønn (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Da Mønsterplan for grunnskolen ble publisert i 1974, ble det innført likestilling ved kjønnene. Det var først nå at likeverd ble sett på som obligatorisk i den norske skole. I Mønsterplanen M-74 står det: *«Når klasser og grupper skal settes opp, bør en så langt det er praktisk gjennomførlig, plassere gutter og jenter sammen»* (Kirke- og Utdanningsdirektoratet, 1974). Det var nå prinsippet om kjønnsblandet undervisning ble etablert, samme struktur som er på den norske skole i dag.

Senere ble det innført lover ved organisering av elevene i klasser eller basisgrupper.

Opplæringsloven §8-2. innebærer at:

I opplæringa skal elevane delast i klassar eller basisgrupper som skal vareta deira behov for sosialt tilhør. For delar av opplæringa kan elevane delast i andre grupper etter behov. Til vanleg skal organiseringa ikkje skje etter fagleg nivå, kjønn eller etnisk tilhør. (Opplæringsloven, 1998)

Når man benytter opplæringsloven som en underliggende faktor betyr det at man til vanlig ikke skal dele undervisning etter kjønn. Samtidig er det viktig å understreke at «til vanlig» ikke gir oss svar på hvor ofte vi kan praktisere det. Dette kan bety at kjønnsdelt undervisning ikke kan være en permanent løsning, men heller benyttes som en alternativ

organisierungsform ved behov. Man har derfor åpne muligheter for å praktisere dette, så lenge det er pedagogisk forsvarlig. Samtidig må man ta særlig hensyn til klassens miljø, utgangspunkt og forutsetninger.

3.3 Tilpasset opplæring

I den norske skole har vi elever med ulike sosial- og kulturelle bakgrunn, kjønn, evner og etnisitet. Når skolen er åpen for alle mennesker vil det være nødvendig med tilpasset opplæring som tilrettelegger undervisning for alle. I opplæringsloven § 1-3 er det formulert: «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten» (Opplæringsloven, 1998). Man vil oppleve at elever har ulike utviklingsnivå og valg av organisierungsform kan ha betydning på elevenes holdning til faget. På denne måten er kroppsøvlingslæreren nødt til å imøtekomme alle elevers behov og klassen generelt som en helhet. For å kunne realisere dette prinsippet, må det være rom for at læreren har et tilstrekkelig handlingsrom og valgmuligheter til å variere undervisningen (Imsen, 2014). For å oppfylle alle elevers ønsker har man derfor mulighet for å variere organisierungsformer for å tilpasse behov for hvert enkelt, og ikke minst ha respekt for elevenes meninger. Ved tilpasset opplæring er man også nødt til å ta hensyn til kjønnsforskjellene. Brattenborg og Engebretsen (2013) argumenterer for at mangel på didaktisk refleksjon om kjønn kan gi negative konsekvenser på deres læring. Tilpasning etter kjønn kan være hensiktsmessig for å ivareta den gode undervisningen (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Tilpasset opplæring kan også gi grunnlag for hvilken organiseringsform man bruker. I et flerkulturelt samfunn, kan det være ulike årsaker til hvorfor kjønnsdeling brukes som tilpasset opplæring. Her ligger det en kulturell forankring, hvor undervisningen kan være sensitiv for elevenes kulturelle bakgrunn og de kunnskaper og væremåter elever bærer med seg fra sitt hjemmemiljø (Imsen, 2014). Ettersom fysiske forutsetninger er et formål av faget, kan det gi komplikasjoner ved elever med religiøs bakgrunn. Dette gjelder situasjoner hvor plagg, kroppskontakt og kjønnsblanding ikke er like godkjent som det samfunnet vi lever i. Selv om dette kan handle om individuelle forskjeller i en større klasse, kan det ha stor påvirkning på hvilken organiseringsform som blir benyttet.

3.4 Kroppsøvlingslæreren

For kroppsøvlingslæreren er det viktig å se gutter og jenter har ulike interesser på bakgrunn av erfaringer fra idretten. Dette betyr at i all hovedsak bør det være like mange innslag av feminine idretter som maskuline i undervisningen (Imsen, 2014). Man setter derfor spørsmål ved kroppsøvlingslæreren, hvor utvalg av innhold kan påvirke elevenes holdning til faget. Canan Koca (2009) gjennomførte et forskningsprosjekt ved å se på hvordan elevene ble preget av kjønnsdeling og lærenes utvalg av innhold. Forskningen bekreftet at jenter og gutter ble gitt ulikt oppmerksomhet gjennom en økt av både mannlige og kvinnelige lærere (Koca, 2009). Oppmerksomheten var mest rettet mot guttene, ettersom at deres fysiske dominans ble sett på som naturlig. Guttenes adferdsmønster som utagerende og

prestasjonsorientert påvirket lærernes utvalg av innhold, hvor kontaktidretter stod sentralt for guttene. Selv om guttene fikk mest oppmerksomhet, viser også forskningen at guttene fikk mest negativt ladede tilbakemeldinger av lærerne (Koca, 2009). Bakgrunn for dette var at det ble forventet mer av guttene.

Det er vesentlig å skape et trygt læringsmiljø for alle elevene. I en kroppsøvingsklasse kan elever bidra med å skape et usikkert læringsmiljø, både bevisst og ubevisst. Dette kan gå på bekostning av de svakere elevene, der de kan bli ekskludert i ulike aktivitetene. Man er nødt til å tilpasse undervisningen til hvert enkelt sitt nivå, slik at alle elever opplever en form for mestring (Jensen, 2007). Man ser at kroppsøvlingslæreren sine tidligere erfaringer og vaner kan ha påvirkning for innholdet av undervisningen. En lærer som er sterkt preget av idrettens grunnleggende prinsipper om prestasjon og konkurranse, vil det gå utover kroppsøvingstimene (Brattenborg & Engebretsen, 2013). For læreren er det viktig å være oppmerksom på at organisert idrett og kroppsøving ikke bør framstå på samme måte. Det er viktig å beholde kjerneverdien i faget der kroppslig læring og helhetlig utvikling står sentralt (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Knyttet til kroppsøvingstimene må lærer ta hensyn til likestilling mellom kjønnene. Det er ikke uvanlig at gutter favoriseres ved taletid og tematisering, hvor jenter passivt må godta at guttene skal bre seg og dominere (Nielsen, 2000). Dette vil oppleves i kontaktsøkende idretter, hvor gutter opptrer som utagerende og konkurranseinnstilte. Her ser man at mange av jentene glemmer seg unna guttenes dominans. Kjønnssosialisering viser også at jenter

liker samarbeid og gruppearbeid bedre enn gutter, mens guttene motiveres mer av konkurranse (Nielsen, 2000). Som et resultat av dette vil det være nødvendig av lærer å variere organiseringsformen, for å inkludere alle elevers ønsker. Når kjønnsstatistikken har en stor betydning i kroppsøvningsfaget, kan kjønnsdeling være med på å motivere elever som kan være tilbaketrukket, noe som gjelder både gutter og jenter.

4.0 Metode

Under metodekapittelet vil jeg vise til valgt forskningsmetode og fremgangsmåte for arbeidet med oppgaven. Det vil bli redegjort for metodebegreper og fremgangsmåte for hvordan jeg har brukt søkehistorikk og kriterier for utvalget av relevant data.

4.1 Hva er metode?

Olav Dalland (2012) beskriver at metoden er noe som forteller oss om hvordan vi bør gå til verks for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap. Sosiologen Vilhelm Aubert hevder at «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder» (Aubert, 1985). Metoden er det som forteller oss om hvordan vi skal gå frem for å finne den kunnskapen man ønsker å oppnå. Det er på denne måten vi går fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, og hvordan denne skal analyseres i samfunnsmessige forhold og prosesser (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Metoden skal hjelpe deg å besvare problemstillingene gjennom ulike undersøkelser på en grundig måte (Dalland, 2012). Problemstillingen er derfor med på å styre metodevalget.

4.2 Kvalitativ og kvantitativ metode

Valg av metode er svært viktig for utfallet av innsamlet data (Halvorsen, 2008). Under den samfunnsvitenskapelige metodelæren, skiller vi mellom kvalitativ og kvantitativ metode for innhenting av data (Halvorsen, 2008). Forskjellen mellom den kvantitative og kvalitative metoden besvarer hvor langt i dybden du ønsker å komme i kontakt med personene med informasjonen du er ute etter. Ved den kvalitative metoden man opptatt av kvalitet eller spesielle kjennetegn og egenskaper ved det fenomenet som studeres (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Ved den kvantitative tilnærmingen er man opptatt av å telle opp fenomener ved å kartlegge utbredelsen. Her blir statistiske prosedyrer utviklet, der man kartlegger, tolker og analysere data (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010)

Data som foreligger under kvalitativ metode kan gi oss fyldigere svar gjennom tekst eller verbale utsagn. For å styrke validiteten og bekreftbarheten ved studie, kunne man inkludert egne problemstillinger som er satt (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Åse Axelsson poengterer at det å inkludere både en kvalitativ og kvantitativ forskning i et litteraturstudie, vil være en fordel for oppgaven. Dette gir forskeren bredere forståelse av studiet ved å utforske problemet fra ulike perspektiver (Axelsson, 2012).

4.3 Litteraturstudie

Denne oppgavens oppbygging og struktur er basert på litteraturstudie, noe som styrt av Høgskolen. Gjennom litteraturstudie går man i dybden på hva forskning og litteratur sier om kjønnsdeling som organiseringsform i kroppsøvningsfaget. Planleggingen av en studie innebærer å alltid lokalisere og sammenligne den forskningen som allerede finnes om temaet først (Axelsson, 2012). Når man benytter seg av litteraturstudie er det gjerne mye data og forskning som allerede er tilgjengelig på problemområdet (Jesson, Matheson & Lacey, 2011). I forkant av studie er det viktig å være reflektert rundt fagområdet, noe som er en forutsetning for å benytte seg av gode søkeord (Jesson, Matheson & Lacey, 2011).

For å basere forskningen sin på sikre kilder, er man avhengig av at artiklene skal være kvalitetsstudier. Det er viktig artikler innebærer data fra vitenskaplige artikler og rapporter som primærkilder, hvor datainnsamlingen skjer av forskeren selv (Halvorsen, 2008).

Gjennom drøfting og analyse av artiklene vil det resultere i å finne svar på den problemstillingen som er satt. Under litteratursøket er det vesentlig å velge hvilke artikler som skal inkluderes og ekskluderes. Det er derfor viktig å være kritisk til hvilke kilder man benytter seg av slik at studiet blir basert på pålitelig og relevant forskning (Dalland, 2012). Dette kommer jeg til å drøfte videre i 4.7 om kildekritikk.

Axelsson (2012) beskriver at det er to forskjellige måter å presentere en litteraturstudie på gjennom vitenskaplige tidsskrifter. Hun kaller de for en allminnelig- og systematisk

litteraturoversikt. Den systematiske litteraturoversikten blir basert på vitenskaplige artikler gjennom primærkilder, hvor man ser på den gjeldende forskningen innenfor det området som skal forskes på (Axelsson, 2012). Gjennom den alminnelige litteraturoversikten forholder man seg til et begrenset antall artikler med et smalt fokus. Her foregår det en kritisk gjennomgang av artiklene og hvorfor de inkluderes (Axelsson, 2012). Her er det viktig med en god definert problemstilling hvor prosessen mot målet skal beskrives grundig (Jesson, Matheson & Lacey, 2011). Denne oppgaven er basert på en systematisk litteraturstudie hvor prosessen blir belyst videre i dette kapittelet.

4.4 Fremgangsmåte av studieprosessen

Et litteraturstudie gir et skriftlig argument fra troverdige kilder som er basert på tidligere forskning (Machi & McEvoy, 2009). Fremgangsmåten i et litteraturstudie skjer ved at man tar for seg vitenskaplige artikler som har forsket på det samme området, og trekker konklusjoner ved å kritisk vurdere artiklene som er brukt. Olav Dalland (2012) skriver at fremgangsmåten i et litteraturstudie består av å finne et dagsaktuelt tema. Deretter må man skape en problemstilling på noe du ønsker å undersøke. Når problemstillingen er satt, innhenter man data til oppgaven i en prosjektoverskrift. Når validert data er innhentet drøfter man det aktuelle emnet. Man avslutter så ved å oppsummere og konkludere rundt forskningsartiklene som er funnet (Dalland, 2012).

Machi og McEvoy (2009) har utviklet et seks-steg prosess for hvordan man går frem i den litterære studieprosessen, som jeg har fulgt gjennom den litterære studieprosessen:

Det første steget består av å finne og velge seg et emne. Å finne et bestemt emne styres ofte av nysgjerrigheten eller erfaringer ved konflikter, problemer, bekymringer eller oppfatninger som kan oppstå i skole – eller jobbsammenheng. Her må man være forberedt på å begrunne problemstillingen i lys av studiets målsetting og rammer (Dalland, 2012). Det er viktig at dette punktet gir en veldefinert problemstilling som skal svare emnet man skal forske på. Mitt emne er basert på interesse og erfaringer som er gjort i praksis hvor kjønnsdeling ble brukt som organiseringsform.

Det andre steget består av litteratursøk. Her søker man seg fram til den informasjonen som gir det sterkeste bevis og svar på problemstillingen som er satt (Machi & McEvoy, 2009). Man er nødt til å velge ut den mest hensiktsfulle informasjonen, ved å ekskludere den dataen som ikke er relevant til emnet. Dette utdyper jeg videre i inklusjons- og eksklusjonskriteriene i kapittel 4.5.

Det tredje steget består av å utvikle et argument. Her presenteres oppgavens handling gjennom den relevante dataen som svarer på emnet. For at en oppgave skal lykkes, er man avhengig av at problemstillingen blir presentert på en logisk måte. For å finne den relevante dataen som skal svare på emnet, er man nødt til å gjennomføre en søkeprosess.

Søkeprosessen som er gjort i denne oppgaven er utdypt i kapittel 4.6.

Det fjerde steget består av kartlegging av litteraturen. Her argumenterer man for den nåværende kunnskapen om emnet, ved å sammensette, syntetisere og analysere dataen. Ved å kartlegge litteraturen, skaper man logiske konklusjoner og beslutninger som er med på å besvare problemstillingen. Dette blir utdypt i kapittel 5.0 – Resultat og diskusjon.

Det femte steget består av den kritiske gjennomgangen av litteraturen. Her er man kritisk til hvilken litteratur som skal inkluderes til oppgaven. Den litteraturen som besvarer problemstillingen med mest relevant innhold vil bli inkludert i oppgaven. I kapittel 4.5 har jeg utviklet inklusjonskriterier som jeg følger ved bruk av litteratur og forskning.

Det sjette steget består av å skrive rapporten. Ved oppgaveskrivingen former man prosjektet og forskningen ved området til et eget dokument. Oppgaveskrivingen krever skriving, revisjon og redigering for å skape det endelige produkt som skal være tilgjengelig for tiltenkte målgruppen (Machi & McEvoy, 2009).

4.5 Inklusjon- og eksklusjonskriterier

I et litteraturstudie er man nødt til å ta en vurdering av hvilke artikler/litteratur som skal inkluderes og ekskluderes i oppgaven. Man må ta hensyn til validiteten og reliabiliteten i oppgaven, og i hvor stor grad den er relevant til problemstillingen som er satt. De inkluderte

artiklene er vurdert ut i fra kriteriene autentisitet, troverdighet, representativitet og tolkning (Christoffersen & Johannessen, 2012). Når oppgaven er basert på et litteraturstudie, er det viktig at man vurderer hvilke data som skal inkluderes. Et av kriteriene for litteratursøkingen er at artiklene skal utfylle de sentrale sidene ved problemstillingen som er satt. Jeg må derfor vurdere hvor relevant de ulike artiklene er. Det er viktig på forskningens reliabilitet, validitet, overførbarhet og bekreftbarhet (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Dette utydrer jeg i punkt 4.7 – Kildekritikk og potensielle feilkilder. Man er nødt til å være kritisk over hvor pålitelig forskerens kredibilitet er, og ta hensyn til at de ikke presenterer sine subjektive holdninger eller meninger ved resultatet.

Inklusjonskriterier for min oppgave er som følger:

- Språk som er basert på Norsk eller Engelsk.
- Artiklene må være basert på kroppsøvfingsfaget.
- Artikler som er utgitt etter 2000. Dette er viktig ettersom at forskningen rundt kjønnsdelt undervisning er under stadig utvikling. Utvalg av den nyeste forskningen om emnet er derfor svært relevant å forholde seg til, for å innhente relevant data til dags dato.
- Artiklene skal henvises til kilder som er troverdige. For å sikre troverdighet har jeg valgt ut fagfelleverderte artikler.
- Artiklene som både hadde gyldighet, holdbarhet og relevans for min problemstilling.

For å belyse problemstillingen min på en best mulig måte, har jeg satt disse kriteriene for litteraturen som er brukt. Ved å skape en gitt begrenset ramme for litteratur og artikler er det med på å skape innhold som er mest relevant til problemstillingen. Studier ble ekskludert dersom innholdet ikke tok for seg kjønn eller dersom studiet innholdt forskning fra andre land enn Norge og USA. Begrunnelsen for dette er fordi at skolen og dets struktur kan være forskjellig fra den norske skole. Andre ble ekskludert dersom artiklene var eldre enn 15 år, artikler som ikke hadde troverdige kilder eller mangel på fagfelle vurdering og dersom litteraturen manglet gyldighet, holdbarhet og relevans mot problemstillingen.

4.6 Søkeprosessen

I dette kapitlet vil fremgangsmåten bli presentert for hvordan jeg fant ulike artikler for å belyse problemstillingen. Artiklene mine er funnet på Høgskolen i Hedmark sine søkemotorer gjennom EBSCOhost, med unntak av Anne Thorlind Klomsten sin artikkel, som jeg fant på Google Scholar. Ved grundig gjennomgang av den forskningen ved området, er det fem artikler som er aktuelle. Ved å bruke de ulike søkeordene som var relevant til tema, sikret jeg meg at forskningen omhandlet relevant data i forhold til min oppgave. En gjennomgang av abstrakt og oppsummering av artiklene sikret meg en konkret relevans.

Videre Utdypelse av disse artiklene er videre beskrevet i punkt 5.2 – Presentasjon av hovedartiklene. I oppstartsfasen av en litterær studieprosess er det viktig å skape forståelse ved temaet kjønnsdeling som organiseringsform, som underbyggelse av problemstillingen. Videre må man formulere gode søkeord, som gir relevante resultater knyttet opp mot temaet.

Samtidig er det viktig å benytte seg av fler artikler for underbyggelse og argumentasjon etter de valgte artiklene er satt. Avgrensningene som var satt var fulltekstversjoner og artikler utgitt etter år 2000.

4.7 Kildekritikk og potensielle feilkilder

Når man arbeider med den litterære studieprosessen er det viktig å ta hensyn til kildekritikk. Dalland & Tygstad (2012) beskriver kildekritikk som en metode for å fastlå om kildene er sanne. I et litteraturstudie er det nødvendig å innhente den litteraturen som på best mulig måte svarer på problemstillingen. Derfor er det viktig å være kildekritisk, hvor det stilles krav til hvordan man søker seg fram til kilder, vurderer dem, gjør rede for dem og hvordan man benytter dem i oppgaven sin (Dalland & Tygstad, 2012). Når vi har funnet de kildene og litteraturen som er satt for oppgaven, er det viktig å forholde seg til kvaliteten og relevansen mot problemstillingen.

For å benytte oss av sikre kilder, har vi mulighet til å se på reliabiliteten og validiteten på kildene vi bruker. Reliabilitet består av å gjennomføre gjentatte målinger med samme måleinstrument, for å se om det gir samme resultat (Ringdal, 2013). Reliabiliteten blir forsterket ved å gi leseren en inngående beskrivelse av konteksten, der en åpen og detaljert framstilling av fremgangsmåten for hele forskningsprosessen blir presentert (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2010). En grundig gjennomgang av artiklene forsikret meg at de var pålitelige. Validiteten handler om man faktisk måler det en vil måle ved forskningen

(Ringdal, 2013). For å sikre validitet i oppgaven valgte jeg ut fagfellevurderte artikler hvor resultatet var basert på sanne premisser. Dette betyr at høy reliabilitet gir høy validitet i forskningen. Knyttet til en litterær studieprosess, er det også vesentlig å se på kredibiliteten som er benyttet ved litteratur og forskning ved emnet. Man er nødt til å sjekke om de kildene forskeren har brukt er troverdige for prosjektet.

Man kan se at det finnes fler potensielle årsaker til feilkilder. En utfordring kan være mistolkning eller missforståelse av litteraturen. Den som innhenter data fra vitenskaplige artikler og litteratur, kan ha en egen tolkning og oppfatte det forskeren egentlig mente på feil måte. Det vil derfor oppstå feilkilder ved drøftingen av emnet. En annen utfordring kan være utvalg av søkekriterier. Utelukkelse av relevant litteratur og forskning kan resultere i at viktig informasjon og søkeord blir eliminert. Utfordringer ved feilkildene kan ha direkte innvirkning på litteraturstudies resultat.

5.0 Resultat og diskusjon

I dette kapittelet vil jeg drøfte problemstillingene i lys av relevant teori og utvalgte artikler. Innholdet i artiklene sammenlignes for å gi en systematisk fremstilling av resultat og diskusjon i oppgaven. De fem hovedartiklene og deres resultater skal belyse oppgavens problemområde på en mer utdypet måte. Resultat og diskusjon er knyttet til ett kapittel, hvor funnene blir drøftet i lys av relevant teori.

5.1 Presentasjon av hovedartiklene

Første artikkel

Den første artikkelen heter Hvordan organiseres kroppsøvingen i norske skoler: Kjønnsblandet eller kjønnsdelt. Artikkelen er utarbeidet av Anne Thorild Klomsten ved Pedagogisk Institutt år 2013. Målet med undersøkelsen er å gi en deskriptiv analyse av hvordan norske skoler tilrettelegger undervisningen, knyttet til kjønnsdeling og hvilken hensikt det har. Metoden til studiet er i form av kvantitativ spørreundersøkelse, hvor spørreskjema skulle besvares. Totalt var det 2101 ansatte fra ulike skoler som valgte å delta på undersøkelsen.

Organisering	N	Prosent
Kjønnsblandet	1646	78,3
Kjønnsdelt	455	21,7
Totalt	2101	100

Tabell 1. Andel kjønnsblandet og kjønnsdelt kroppsøving i grunnskolen. Fra A. T. Klomsten, 2013, *Hvordan organiseres kroppsøvingen i norske skoler: Kjønnsblandet eller*

kjønnsdelt, s. 67.

Forskningen viste at 21,7 % av norske skoler valgte å kjønnsdele kroppsøvingstimer, innenfor de gitte rammene opplæringsloven har vedtatt. Artikkelen konkluderer med at majoriteten av skolene velger å kjønnsblande (78,3 %), ettersom at kjønnsblandig av undervisningen gir det beste grunnlaget for sosial samhandling. Mye av grunnen til at skoler ikke velger å dele undervisningen er fordi det er for få elever eller at opplæringsloven ikke tillater kjønnsdelt undervisning som en fast praksis. Samtidig argumenterer minoriteten (21,7 %) at det er nødvendig å gi uttrykk for kjønns tilstedeværelse i undervisningen. Man er nødt til å sette spørsmål ved kjønn som biologi, kultur og sosial konstruksjon i et fag der gutter og jenter omgås i samme arena (Klomsten, 2013).

Andre artikkel

Den andre artikkelen heter Physical Education Teachers' and University Teacher Educators' Perceptions Regarding Coeducational vs. Single Gender Physical Education. Undersøkelse er gjennomført av Grant M. Hill, James C. Hannon og Curt Knowles og ble publisert 2012. Totalt har 417 kroppsøvlingslærere deltatt på undersøkelsen, hvor man ser sammenhengen mellom deres valg av kjønnsdelt eller blandet undervisning. Forskningdesignet er brukt som en kvantitativ spørreundersøkelse. Forskningen viser blant annet prosentandel hvor mange som mener at kjønnsdeling vil hjelpe elevers kompetanse, sikkerhet og utvikling. Videre blir det gjort argumentasjon for hvorfor kjønnsdeling kan være nyttig og hensiktsmessig. Undersøkelsen tar også for seg hvilke aktiviteter lærere benytter seg mest av, som vises at innholdet skjer på gutters premisser og ønsker. Undersøkelsen konkluderer med at kjønnsblanding bør fortsatt brukes for å unngå diskriminering, ekskludering og urettferdighet basert på kjønn. Samtidig mener de at kjønnsdelingen bør brukes da aktiviteter med

kroppskontakt benyttes for å gi svakere elever trygge omgivelser (i lys av biologiske forskjeller ved kjønn). De argumenterer også for at deling bør skje etter ferdighetsnivå, og ikke alltid etter kjønn.

Tredje artikkel

Den tredje artikkelen heter Physical Self-Concept and Sports: Do gender Differences Still Exist?. Undersøkelsen er gjennomført av Anne Thorild Klomsten, Einar M. Skaalvik og Geir Arild Espnes og ble publisert i 2004. Undersøkelsen er gjennomført på både ungdom- og videregående skole, hvor totalt 1098 elever deltok. Undersøkelsen foregikk på 11 ulike skoler i Trondheim. Forskningsmetoden var en kvantitativ spørreundersøkelse på elevene ved skolene. Undersøkelsen viser hvordan fysisk aktivitet påvirker barns selvoppfatning og hvordan det blir påvirket av kjønnsforskjeller. Guttene slo også jentene i åtte faktorer: Kroppslig utseende, kroppsfett, idrettslig kompetanse, fysisk aktivitet, utholdenhet, styrke, koordinasjon og generelt kroppslig helse. Undersøkelsen konkluderer også med at gutter har høyere selvtillit enn jentene, noe som kan resultere i deres dominante innstilling i kroppsøvingstimen. De konkluderer også med at på bakgrunn av gutters dominans, velger jenter heller de stereotypiske idrettene guttene ikke velger.

Fjerde artikkel

Den fjerde artikkelen heter An analysis of the ideological work of the discourses of «fair play» and moral education in perpetuating inequitable gender practices in PETE.

Undersøkelsen er gjennomført av Fiona Dowling og Svein Kårhus i 2011.

Forskningsmetoden på undersøkelsen er gjennomført som et kvalitativ intervju med 25 lærere, der iblant åtte kroppsøvingslærere, tolv lærerstudenter og fem veiledere. Målgruppen skulle besvare spørsmål som tok for seg hvordan de tolker likeverdige læringsopplevelser,

hvordan likestilling blir praktisert i timen og hvordan tilrettelegge timen til elever med ulike forutsetninger og lærevansker. Undersøkelsen er gjort på bakgrunn av Fair-play prinsippet og likestilling i kroppsøvingen. Undersøkelsen konkluderer med at regler, respekt og samhandling i et fair-play perspektiv er med på å ivareta likestillingen mellom kjønn. Undersøkelsen viser også at kjønnsstatistikken er et tema som ikke er særlig vektlagt i utdanningen, men man ser at gutter og jenter lærere å respektere hverandres styrker og svakheter i kroppsøvingstimen.

Femte artikkel

Den femte artikkelen heter Coeducational and Single Sex Physical Education in Middle Schools: Impact on Physical Activity? Undersøkelsen er gjennomført av Thomas McKenzie, Judith Prochaska, James Sallis og Kathryn LaMaster i 2004. 24 skoler deltok på undersøkelsen, der forskerne observerte tilfeldige elever i kroppsøvingstimen. Både kjønnsdelt- og blandede timer ble observert. Her målte dem aktivitetsnivået til gutter og jenter, og sammenlignet timene for å se hvilken organiseringsform var mest nyttig for elevene. Studiet konkluderer med at gutter er like aktive, uavhengig av organiseringsform. Ved kjønnsdeling derimot brukte jenter mer tid på ferdighetsøvelser enn spill. Dette ble begrunnet med at jenter har lavere motorisk- og idrettslig ferdighet på dette alderstrinnet. På denne måten mener de at virkningen av kjønnsdelt undervisning, vil være med på å utvikle den motoriske og idrettslige ferdighetene jentene mangler. Den viser også at jenter mener at kjønnsblanding hindrer mulighet for utvikling og mestring.

5.2 Kjønnssdeling og tilpasset opplæring

Majoriteten av skolene (78,3%) velger å opprettholde en organiseringsform der gutter og jenter deltar sammen. Mye tyder på at gjennom kjønnsblanding lærer elever å respektere hverandre, hvor det blir skapt et sosialt akseptert miljø (Klomsten, 2013). Studiet viser derimot at 21,7% (455) skolene velger å kjønnsdele på bakgrunn av ulike faktorer.

Forskningen viser at ingen av skolene benyttet kjønnsdeling som en permanent løsning, på grunn av opplæringslovens rammer. Andre grunner til at skolene benyttet kjønnsblanding var at klassene var for små (134 skoler), og det har tidligere aldri vært en aktuell problemstilling (112 skoler). Som nevnt i teorikapittelet viser tall fra Statistisk Sentralbyrå at kroppsøving er det eneste faget der jentene presterer dårligere enn guttene (SSB, 2013). Om vi knytter opp argumentasjonen om at det «tidligere aldri har vært en aktuell problemstilling», kan dette være problematisk for jentene i lys av studiet til Johansen og Andrews (2005). Guttenes fysiske dominans og utagering går på bekostning av jentenes trivsel og selvoppfatning, som kan resultere i deres holdning og deltakelse i faget. De faglig svakeste jentene i klassen svarer derfor at de ønsker kjønnsdeling som organiseringsform.

Kan dette være et tegn på at lærere har lite kompetanse ved kjønnsstatistikken? Eller kan det være tegn på at læreren er uoppmerksom, i lys av studiet til Koca (2009) der gutter er det kjønn som får mest oppmerksomhet?

For å få et dypere svar på dette er vi nødt til å se om alder har en betydning for valg av kjønnsdelingen, ettersom at Klomsten (2013) ikke gir direkte svar på antall barne- og

ungdomskoler. Resultatet viser at kjønnsdeling gjennomføres i større grad på ungdomskolen sammenlignet med barneskolen (Klomsten, 2013). Videre forskning viser også at gutter i pubertal alder drar fra jentene, spesielt fysisk. I lys av denne argumentasjonen kan vi knytte inn studiet til Johansen og Andrews (2005) der jenter i høyere trinn enn barneskole ønsker kjønnsdeling. Funn i Klomsten, Skaalvik og Espnes (2004) studie om kjønnsforskjeller viser også at gutter utvikler høyere selvoppfatning enn jenter på ungdomstrinnet. På bakgrunn av dette kan man si at de skolene som besvarte «det har aldri vært en aktuell problemstilling» i studiet til Klomsten (2013), kan være informanter fra barnetrinn. Man ser da at alderen på elevene kan ha en stor betydning for resultatet, spesielt når faktorer som selvoppfatning og fysisk aktivitet spiller inn på ungdomstrinnet.

De skolene som velger å kjønnsdele, gjør det imidlertid på forskjellige måter. Her besvarer hele 42,2% av skolene at de kjønnsdeler knyttet til enkelte aktiviteter. Av disse aktivitetene ser man at ballspill (131 skoler) og svømming (115 skoler) er de dominerende idrettene hvor kjønnsdeling oppstår (Klomsten, 2013). Funn i studiet til Hill, Hannon og Knowles (2012) argumenterer for at kontaktsøkenede idretter som ballspill, gir størst begrunnelse for å kjønnsdele. Informantene argumenterer for at fysisk atferd og fysiske prestasjoner blant gutter og jenter kan være ulik som resultat av ulik aktivitetserfaring. Klomsten (2013) argumenterer derfor for at kjønnsdeling kan være faglig fornuftig til tider. Dette blir også argumentert i studiet til McKenzie et al. (2004) der jenter har lavere motorisk- og idrettslige ferdigheter. Kjønnsdeling vil derfor være med på å utvikle de

ferdighetene jentene mangler. Forskning gjennomført av Johansen og Andrews (2005) tyder på at jenters holdning til faget blir påvirket av gutters dominanse. Det er flest jenter som ønsker kjønnsdelt undervisning, på bakgrunn av gutters utagering og voldsmohet. De mener at opptreden til guttene har påvirkning på deres deltagelse og trivsel i faget.

Hill, Hannon og Knowles (2012) viser hvilke aktiviteter lærere velger å kjønnsdele. Her ser man at konkurranseidrettene som fotball, basketball og amerikansk fotball var de idrettene de mente at kjønnsdeling er anbefalt. Argumentasjonen var at konkurranseinstillingen til guttene gikk ut over jentenes mulighet for å vise seg frem. Hele 67,5% av lærere anbefalte å kjønnsdele fotballtimen, 50,9% i basketball og 30,6% i amerikansk fotball (Hill, Hannon & Knowles, 2012). I lys av kroppsøvingens historie er dette også maskuline idretter der gutter skaper en holdning basert på prestasjon og konkurranse. På bakgrunn av de maskuline idrettene, ønsker lærere kjønnsdeling for at alle elever skal ha samme mulighet for å utvikle seg i samme arena (Hill, Hannon & Knowles, 2012). Er det riktig at opplæringslovens betingelser om kjønnsblandet undervisning skal være med på å hindre elevers mulighet for mestring, trivsel og utvikling?

Det blir argumentert for at gutter og jenter ville hatt større fordel i form av ferdighetsutvikling og sosial støtte hvis kjønnsdeling ble brukt som organiseringsform (Hill, Hannon & Knowles, 2012). Både gutter og jenter ville hatt større innvirkning på faget, utviklet seg mer og følt seg tryggere ved bruk av kjønnsdeling. Selv om skoler velger å

kjønnsblande, vil jenter ha den største fordel av kjønnsdeling. Her vil de oppleve mulighet for høyere selvoppfatning, og samtidig forsterke kompetanse og kognitiv læring (Hill, Hannon & Knowles, 2012). Det er på bakgrunn av disse resultatene man ser at tilpasset opplæring er en nødvendighet for å gi alle elever lik mulighet til å mestre faget. Knyttet til Imsens argumentasjon som nevnt i teorien, er læreren nødt til å ha et tilstrekkelig handlingsrom og valgmuligheter til å variere undervisningen (Imsen, 2014).

5.3 Hvilke kjønnsforskjeller ser vi i kroppsøvfingsfaget?

I pubertetsalderen skjer det markante endringer hos både gutter og jenter. Hos gutter kan den økte muskelmassen gi dem en fordel i flere fysiske aktiviteter sammenlignet med jenter (Klomsten, 2013). Når kjønnsblanding av undervisningen forekommer, vil de fysiske faktorene ha innvirkning på hvordan gutter og jenter presterer på samme arena. Som nevnt i teorikapittelet blir kjønn og kjønnsforskjeller tydelig til stede i undervisningen. Johansen og Andrews (2005) beviser at guttenes yteevne er en av hovedårsaken til at jenter ikke opplever mestring. I følge dem kan dette resultere i at jentene misliker kroppsøvfingsfaget.

I et historisk perspektiv, kan man se hvilke idretter som tidligere ble betraktet som maskuline og feminine. Gutter tenderer til å være prestasjonsrettede og opptatt av konkurranse som henger igjen fra de typiske maskuline idrettene. Jenter derimot foretrekker roligere aktiviteter, der samarbeid og lek står mest sentralt (Klomsten, 2013). Fiona

Dowling argumenterer for at idrettens historiske røtter knytter guttene til å utvikle en bestemt form for maskulinitet, hvor faktorer som styrke, aggresivitet og konkurranse er sentralt (Dowling, 2013). Man ser at dagens skole har tette bånd med den organiserte idretten, der elever tar med seg erfaringer og opplevelser inn i kroppsøvfingsfaget. Når jentene blir fysiologisk sammenlignet med guttene, når de ikke helt opp prestasjonsmessig. Dette er noe de opplever i både kroppsøvfingsfaget og den organiserte idrett (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Jentene vektlegger konkurranse i forhold til seg selv, mens guttene er konkurranseorienterte med elevene rundt seg. Dette er holdninger de har utviklet fra den organiserte idretten, som de tar med seg inn i kroppsøvfingsfaget (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

I kroppsøvfingsfaget vil man se at guttene opptrer oftere i subjektrollen, mens jentene inntar objektrollen (Kruse, 1998). Dowling Næss (2000) argumenterer for at kroppsøvfingsfaget er tilrettelagt på guttenes premisser, fordi aktivitetene er basert på det maskuline verdigrunnlaget guttene ønsker mest. Guttenes subjektive og fysiske dominans overdrives, slik at jentenes interesser blir nedprioritert (Næss, 2000).

Overgang fra barne- til ungdomskole har en direkte påvirkning på jenters oppfatning og deltakelse i kroppsøvfingsfaget. Ettersom at karakterer er basert på ferdighet, kunnskap og holdning blir timene preget av mer seriøse idretter og mindre lek (Johansen & Andrews, 2005). Dette resulterer i at vinnere og tapere kommer til syne. Prestasjonen blir

avhengig av karakterfokuset og har stor kontrast fra leken. Med alvoret oppleves også prestasjonsangsten, og kjønnsforskjeller oppstår fordi guttene drar ifra jentene når det gjelder fysisk yteevne (Johansen & Andrews, 2005). Frykten for å dumme seg ut foran andre vil også komme til syne. Om en elev skal utføre noe en ikke mestrer, kan det gi en tilbaketrukket holdning. Når innholdet skjer på guttenes premisser, vil kommentarer fra medelever påvirke hverandre. Når guttene dominerte timene, var jentene redde for å mislykkes foran dem: «*Guttene blei sure hvis mi gjorde feil, og så la de skylda på oss hvis mi tapte*» (Johansen & Andrews, 2005, s. 305). Resultatet viser at jentene foretrakk å ha kroppsøving uten gutter i form av kjønnsdeling. Guttenes dominans og utagering preget kroppsøvingstimen, hvor de ikke tok hensyn til jentene. Dette resulterte i at jentene var redde for å delta i konkurranseorienterte idretter. Samtidig er det viktig å se at kjønnsdeling kan prege de jentene som også er fysisk sterke. Når de hevder seg over guttene, kan de oppleve kjønnsdeling som lite nyttig. Dette kan gå på bekostning av aktivitetsnivået og innsatsen deres (Klomsten, 2012).

5.4 Hvordan påvirker kjønnsdelt undervisning elevenes selvoppfatning?

Klomsten, Skaalvik og Espnes (2004) avdekker gutter og jenters selvoppfatning i kroppsøvingfaget. Mye tyder på at de elevene som er mest aktiv i kroppsøvingfaget er de elevene som trives mest. På denne måten ser man at fysisk aktivitet og selvoppfatning henger sammen. De elevene som oppgir at de trives mindre med faget, har en negativ virkning på deres holdning og selvoppfatning (Johansen & Andrews, 2005). Resultatet i

studiet til Klomsten, Skaalvik og Espnes (2004) viser at guttene har høyere selvoppfatning sammenlignet med jentene. Jentene ser på seg selv som svakere, mindre utholdende og manglende sportslig kompetanse. I lys av speilingstoerien kan mye tyde på at den subjektive selvoppfatningen deres blir påvirket av elevene rundt seg. Dersom personer vi oppfatter som vitktige i elevens liv vurderer selvet og gir positiv uttrykk for det, medfører dette til at eleven kan oppleve seg selv positivt (Imsen, 2014). På denne måten ser man at en tilsvarende negativ effekt oppstå om personen gir et negativt uttrykk i vurdering av elevenes egne handlinger. Dette resulterer i at selvoppfatningen deres blir påvirket av medelevene, hvor de oppfatter seg selv fra den andres synsvinkel (Imsen, 2014). Det er derfor viktig å unngå den ubehagelige psykiske tilstanden Haugen argumenterer for (Haugen, 2000).

Hill, James og Hannon (2012) viser at når lærere benytter seg av de idrettene guttene ønsker mest, kan dette gå på bekostning av jentenes selvoppfatning i faget. Som nevnt i teorien henger motivasjon og selvoppfatning sammen. Når gutter har bedre utholdenhet, styrke og sportslig kompetanse, kan det føre til at jenter vil sammenligne seg selv med dem i en arena hvor de er nødt til å omgås med kroppene deres som verktøy. Dette kan føre til en reduksjon i deres fysiske selvbilde og en antakelse om at de ikke er like flinke som elevene rundt seg (Klomsten, Skaalvik & Espnes, 2004). På denne måten kan kjønnsdeling være et godt verktøy for å ivareta mestring og trivsel i faget. Dette skaper et likt grunnlag for utvikling slik studiet til McKenzie et al. (2004) viser.

Funnene som er gjort i Johansen og Andrews (2005) og Hill, Hannon og Knowles (2012) kan brukes som underbyggelse av funnene som er gjort av Klomsten et al. (2004). Studiene viser at jentene har generelt lavere selvoppfatning enn guttene når alderen øker. De konkluderer med at jenters meninger ofte blir oversett i deres objektive rolle, på bakgrunn av gutters maktpremisser. For å unngå at elever mister muligheten for å tilegne seg ulike ferdigheter, er læreren nødt til å tilpasse undervisningen slik at elevene blir likestilt i kroppsøvingfaget. Hvorfor er det slik at jentene ofte blir oversett? Dowling Næss (1998, 2000) hevder at kjønn som en sentral faktor i kroppsøvingfaget er lite diskutert i Norge. Spesielt vil kjønnstematikken være et sentralt tema som det finnes manglende kunnskap om. Hun oppfordrer kroppsøvingslærere gjennom spørsmål som er berettiget: «*Har du et bevisst syn på kjønn og likestilling?*» (sitert i Klomsten, 2013, s. 71).

5.5 Kjønsdelt eller kjønnsblandet undervisning?

Lærerens innhold og organiseringsform er avhengig av hvordan elever vil oppleve kroppsøvingfaget. Lærerens kompetanse om kjønn og likestilling kan ha stor innvirkning på elevenes trivsel. Kan lærerens utdanning ha tilknytning til forståelse om kjønnstematikken? Lagerstrøm, Moafi og Revolds (2014) rapport viser at halvparten av de som underviser i kroppsøving på småskoletrinnet mangler fordypning i faget. På mellomtrinnet og ungdomstrinnet er det om lag en av tre lærere som har mangel på fordypning og kompetanse. Her ser man at mennene har mer faglig kompetanse enn de kvinnelige (Lagerstrøm, Moafi og Revold, 2014). Disse tallene kan fortelle oss at utdanningsnivået til lærere kan ha en

vesentlig rolle på kjønnsstatistikken og likestilling. Vil forståelse av kjønn og likestilling ha en sammenheng med økt utdanningsnivå blant lærere og deres oppfatning av elever?

Klomsten (2013) hevder at kunnskap om kjønn og likestilling preger organiseringsformen på mange måter. I lys av studiet til Hill, Hannon og Knowles (2012) ser man at utdannede kroppsøvlingslærere skulle ønske at kjønnsdeling ble praktisert oftere, på bakgrunn av hvordan det påvirker elever. Sammenligner vi resultatet fra Klomsten (2013) der svært få skoler velger å kjønnsdele, kan vi se at utdanningsnivå har betydning for valget deres. De lærerne med høyere utdanning, samt mer kunnskap til kjønn og likestilling, ser elevers behov for tilrettelegging i større grad enn lærere med lavere utdanning (Hill, Hannon & Knowles, 2012).

Lærere bør bidra til at kroppsøvingens innhold og struktur er utviklet for å møte elevenes behov for fysisk aktivitet og allmenndannelse, slik Utdanningsdirektoratet (2015a) poengterer. McKenzie et al. (2004) viser at guttene er like aktive, uavhengig av om det er kjønnsdelt eller ikke. Jentene derimot er de elevene som mener at kjønnsdeling gir dem mer rom for mestring og utviklingspotensiale. På den ene siden gir kjønnsdeling mer rom for ferdighetsutvikling, på andre siden kan kjønnsdeling redusere aktivitetsnivået i løpet av leksjonen (McKenzie et al., 2004). Her viser studiet at jenter er mer aktiviserte i et kjønnsblandet læringsmiljø, men deres mulighet for ferdighetsutvikling blir redusert. Elevenes forutsetning og utgangspunkt vil derfor påvirke om kjønnsdeling er en mulig løsning for ferdighetsutvikling på bekostning av lavere aktivitetsnivå (McKenzie et al.,

2004).

Totalt var 77,3 % av lærere enig i at kjønnsdeling er den organiseringsformen som hjelper jentene å utvikle sine idrettslige ferdigheter. De mener at kjønnsdeling er den absolutte organiseringsformen for jenters mulighet for utvikling, noe som også øker deres deltakelse i kroppsøvfingsfaget (Hill, Hannon & Knowles, 2012). Man ser de hadde prestert bedre og følt seg tryggere i en klasse kun bestående av jenter. Constantinou, Manson & Silverman (2009) beskriver at gutter er med på å skape et fysisk og følelsesmessig utrygt læringsmiljø. Dette forsterker jentenes ønsker om kjønnsdelt undervisning. Samtidig er det viktig å understreke at jenter også har positive opplevelser ved kroppsøvfingsfaget, der gutter har negative. Guttene kan oppleve sterk motstand, når jenter med gode fysiske evner presterer i kjønnsblandet undervisning (Klomsten, 2012). Studie viser at det er disse atletiske jentene som trives i fellesundervisning fordi faget ble mer interresant og morsomt (Constantinou, Manson & Silverman, 2009).

I følge Imsen (2014) blir guttene ofte omtalt som de mest aktive og utadvente elevene. Lærerne ser ofte på deres meninger som viktigst fordi deres ønsker er ofte forespurt. Jentene derimot blir ofte sett på som de stille, snille og lydige. Imsen (2014) argumenterer for at læreren forventer ulike ferdigheter av kjønnene på grunnlag av dette. Videre viser forskning at kjønnsdeling vil være med på å utvikle de motoriske og idrettslige ferdighetene jentene mangler (McKenzie et. al., 2004). Mye tyder på at lærerens innhold i kroppsøvfingsfaget

hindrer jenters mulighet for utvikling og mestring. Ettersom at forskning viser at gutter slo jenter i åtte fysiske faktorer, er man nødt til å ta hensyn til kjønnsforskjellene basert på et fag der gutter og jenter blir vurdert etter samme grunnlag (Klomsten, Skaalvik & Espnes, 2004).

Man ser at guttene har høyere selvtillit enn jentene, noe som også reflekteres i deres dominante innstilling og holdning til faget. Man er derfor nødt til å se på kjønn som biologi, kultur og sosial konstruksjon i kroppsøvfaget (Klomsten, 2013).

Hva med kjønnsblanding av undervisningen? Som sagt velger hele 78,3 % av norske skoler å beholde kjønnblanding. Her blir det ofte argumentert for at jenter og gutter lærer å respektere hverandres svakheter og styrke i felles undervisning, i lys av likestilling mellom kjønnene i samme arena. Kjønnsblanding sikrer et mer realistisk og integrert miljø, sammenlignet med kjønnsdeling (Klomsten, 2013). Siden gutter og jenter er forskjellige, er det gjennom kjønnblanding at de lærer av hverandre hvor de oppnår en allsidig personlig utvikling (Kruse, 1998). Videre blir det argumentert for at hvis relasjonene mellom kjønn går utover læringsutbyttet til jentene, er man nødt til å reflektere over organiseringsformen. Mange skoler argumenterer for at kjønnblanding er optimalt for å unngå diskriminering, ekskludering av elever og forskjellsbehandling basert på kjønn (Hill, Hannon & Knowles, 2012). Her ser man sammenheng mellom Dowlings argumentasjon for for å behandle elever likt uavhengig av kjønn. Argumentasjonen knyttes til et læringsmiljø der respekt for hverandre står sentralt (Dowling, 2013).

Et interessant funn i studiet til Dowling og Kårhus (2011) viser hvordan samarbeid og respekt brukes for å opprettholde og styrke likestillingen mellom kjønn. Her poengterer de at regler, respekt og samhandling i et «fair-play» perspektiv er med på å ivareta likestillingen mellom kjønn. Funnet kan knyttes opp til Klomsten (2013) sitt argument om å oppnå et mer realistisk læringsmiljø og Kruses (1998) argument for en allsidig personlig utvikling.

Samhandling mellom kjønnene er viktig å frembringe i undervisningen, slik at elever lærer av hverandre. Argumentasjoner fra Klomstens informanter velger kjønnsblanding hovedsakelig fordi: «Det er viktig at jenter og gutter kan fungere godt sammen faglig og sosialt sammen i kroppsøving, og lære seg å ta hensyn til hverandres forskjellighet» (Klomsten, 2013, s. 67). Dersom vi ser på kompetansemål etter 10. årssteget, nevner de at elevene skal: «trene på og bruke ulike ferdigheter i utvalde lagidrettar, individuelle idrettar og alternative rørsleaktiviteter» (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Læreplanen nevner ingenting om at idrettene skal ha fokus på konkurranse. Mye tyder på at lærerens valg av aktiviteter og innhold kan erstatte bruken av kjønnsdeling. På denne måten kan man tilrettelegge øvelser hvor samarbeid og mestring står sentralt, der sammenligning og konkurranse blir utelukket.

Det er viktig at man ikke trekker en konklusjon om å benytte kjønnsdeling som en enkel løsning på kjønnsstatikken. Læreplanen nevner blant annet at elever er likeverdige, og man skal ta spesielt hensyn til likestillingen (Utdanningsdirektoratet, 2012). Som pedagog kan man derfor didaktisk reflektere over andre måter å organisere faget på enn kjønnsdeling, for

å opprettholde likestillingen. På bakgrunn av dette kan man argumentere for at kjønnsdeling bør kun skje som et resultat av videre forskning som belyser at denne organiseringsformen vil gi bedre muligheter for begge kjønn (Klømsten, 2012).

Det finnes ingen fasitsvar på om kjønnsdelt undervisning er den organiseringsformen som er passer elever flest. Forskning støtter begge måter å organisere faget på. Det viktigste er å tilrettelegge seg etter elevens beste og velge den formen som er pedagogisk forsvarlig. Man er nødt til å se på tilpasset opplæring som hensiktsmessig for alle mulighet for mestring.

Det viktigste er å se på effektene av ulike organiseringsformer og hvilken virkning det har på elevene og klassen som helhet. Som nevnt tidligere blir kjønnsdeling anvendt i både barne- og ungdomstrinn, men noe oftere på ungdomstrinn (Klømsten, 2013). Det er på dette trinnet at læreren burde ta spesielt hensyn til kjønns tematikken. På denne måten opprettholdes likestilling mellom kjønn på like vurderingsgrunnlag. Kompetanse rundt temaet vil derfor være svært relevant for å skape et læringsmiljø for elevenes trivsel og mestring av faget.

6.0 Oppsummering / konklusjon

I denne oppgaven har jeg forsøkt å gi svar på hvorfor kjønnsdeling brukes som organiseringsform i kroppsøvfingsfaget, og hvilken virkning det har på kjønn. Funnene viser at jenter mistrives mer i kroppsøvfingsfaget ved overgang til ungdomskolen. Guttenees fysiske dominanse og selvtillit resulterer i at jentene inntar en objektiv rolle der de skaper en tilbaketrukket holdning. Man ser av resultatene at jentene ønsker kjønnsdeling fordi de ikke finner seg til rette i kjønnsblandet organiseringsform. I et kjønnsdelt læringsmiljø ville jenter hatt mer tid på å utvikle sine motoriske og idrettslige ferdigheter. Det er viktig å være klar over at Opplæringsloven ikke tillater kjønnsdeling som en permanent organiseringsform. Samtidig ser man at det kunne på mange måter styrke elevers utviklingspotensiale og trivsel i faget. Norske skoler svarer at «det har tidligere aldri vært en aktuell problemstilling», men mine funn viser at det faktisk er et problem allikevel. Mye tyder på at kjønnsstatistikken er et tema som lærere burde reflektere over for at skolen skal kunne utvikle seg i en positiv retning der kjønnsforskjeller tas hensyn til.

Kroppsøvfingsfaget er det eneste faget der jenter presterer dårligere enn gutter. I lys av forskning som er funnet ser man at gutter er med på å hindre jenters mulighet til å hevde seg karaktermessig som guttene. Når jentene frykter å mislykkes foran guttene, resulterer det i at de misliker faget og skaper en tilbaketrukket holdning. På bakgrunn av dette vil jentene skape en holdning der de ikke yter sitt maksimale, som har stor betydning på deres karakter. Guttene kan derfor prestere i en arena på frie betingelser, noe som kan ligge

til bakgrunn for læreres oppmerksomhet til det enkelte kjønn. Gjennom tilpasset opplæring er skolene nødt til å skape et læringsforhold som tilpasser alle elevers behov, der de blir inspirert til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede.

Det er vanskelig å trekke en konklusjon på om kjønnsdeling eller kjønnsblanding er den optimale organiseringsformen, ettersom at forskning støtter begge måtene å organisere faget på. Samtidig er det mangelfull forskning rundt kjønnsdeling ved norske skoler, og hvilken virkning det har på det enkelte individ og klasse som helhet.

Ved sammenligning av resultat fra de ulike artiklene, kan man tenke at en blanding av kjønnsdeling og kjønnsblanding kan være et didaktisk verktøy som tas i betraktning for alle elevers mulighet for mestring og trivsel. Samtidig er det viktig å tenke på at lærerens valg av aktiviteter kan også i stor grad varieres, på grunnlag av at likestillingen blir ivaretatt.

Aktiviteter og innhold som ikke baseres på sammenligning og konkurranse, kan brukes som en erstatning til kjønnsdeling. Man bør derfor være kritisk til å benytte kjønnsdeling som organiseringsform før videre forskning belyser at det gir bedre muligheter for læring for begge kjønn.

6.1 Forslag til videre forskning

I denne litteraturstudien har jeg forsøkt å gi svar på flere spørsmål om kjønn og kroppsøving, kjønnsdeling og kjønnsforskjeller. Oppgaven viser at kjønnsstatistikken er et tema hvor

det er mangel på kompetanse. Som jeg konkluderer med viser norske skoler at de har inntrykk av at kjønnsdeling aldri har vært nødvendig, fordi de ikke har sett på det som en aktuell problemstilling. Samtidig viser funn i studiene at jenter mener på mange måter at kjønnsdeling kunne utvikle deres ferdighet og trivsel i faget. Av interesse er kjønnsdeling som en alternativ organiseringsform et tema jeg mener burde forskes mer på. Her kan man gå i dybden for å se virkningen av det på de elevene som trenger det mest som et forslag til videre forskning. Dette kan skje i lys av kjønnsforskjeller og likestilling.

Samtidig vil behovet for kjønnsdeling komme til syne når vi lever i et flerkulturelt samfunn. Kjønnsdeling som organiseringsform er et dagsaktuelt tema som stadig blir omdiskutert, men samtidig er det lite forskning på området. Her ser man en større variasjon og forutsetninger hos elever fra tidligere. Dette resulterer i at tilpassning av undervisningen vil ha et større behov enn tidligere, når mennesker fra flere kulturer påvirker kroppsøvfingsfaget. Forslag til videre forskning kan da være å kjønnsdeling med andre organiseringsformer, hvor man ser styrker og svakheter ved dem. Videre kan man finne løsninger som erstatter bruken av kjønnsdeling. På denne måten skaper man variasjon i pedagogiske opplegg som oppfyller elevens mulighet til mestring og trivsel i faget.

7.0 Litteraturliste

Aastrand, P.O., Rodahl, K., Dahl, H.K. & Strømme, S.B. (2003). *Textbook of work physiology. Physiological bases of exercises* (4. Utg.) Champaign: Human Kinetics.

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

Aubert, V. (1985). *Det skjulte samfunn*. Lokalisert på http://urn.nb.no/URN:NBN:nonb_digibok_2007071200016

Axelsson, Å. (2012). Litteraturstudie. I M. Granskär & B. Höglund-Nielsen, *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso-och sjukvård* (s. 203-220). Lund: Studentlitteratur.

Bjerrum Nielsen, H. & Rudberg, M. (1992). Når kjønnet kommer i skole – pedagogisk kvinneforskning. I A. Taksdal & K. Widerberg (red.), *Forståelser av kjønn* (s. 121-148). Ad Notam Gyldendal.

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.

Constantinou, P., Manson, M. & Silverman, S. (2009). Female Students' Perceptions About Gender-Role Stereotypes and Their Influence on Attitude Toward Physical Education. *Physical Educator*. 66(2), 85-97.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, O & Tygstad, H. (2012). Kilder og kildekritikk. I O. Dalland (Red), *Metode og oppgaveskriving* (5. utg, s. 63-81). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dowling, F. (2013). Kjønn? ”Ikke noe problem”!. I E. Backman & L. Larsson (Red), *I takt*

med tiden (s. 97-107). Lund: Studentlitteratur.

Dowling, F. & Kårhus, S. (2011). An analysis of the ideological work of the discourses of "fair play" and moral education in perpetuating inequitable gender practices in PETE. *Physical education and Sport Pedagogy*, 16(2), 197-211.

Duesund, L. (1995). *Kropp, kunnskap og selvopppfatning*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utg.). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Haugen, R. (red.) (2000). *Barn og unges læringsmiljø. Fra enkeltindivid til medlem av et flerkulturelt fellesskap*. Oslo: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Hill, G. M., Hannon, J. C., & Knowles, C. (2012). Physical education teachers' and university teacher educators' perceptions regarding coeducational vs. single gender physical education. *Physical Educator*, 69(3), 265.

Imsen, G. (2014). *Elevers verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

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

Jesson, J. K., Matheson, L. & Lacey, F. M. (2011). *Doing your literature review: traditional and systematic techniques*. London: Sage.

Johannessen, A., Tuft P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.

Johansen, V. & Andrews, T. (2005). "Gym er det faget jeg hater mest". *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 89(4), 302-314.

Kirke- og Utdanningsdirektoratet. (1974). *Mønsterplan for grunnskolen*. Aschehoug.

Klomsten, A. T., Skaalvik, E. M. & Espnes, G. A. (2004). Physical self-concept and sports: Do gender differences still exist? *Sex roles*, 50(1-2), 119-127.

Klomsten, A. T. (2012). *Kjønnsdelt idrett og kjønnsblandet kroppsøving - hvorfor?* Lokalisert på <http://www.idrottsforum.org/articles/klomsten/klomsten120418.html>.

Klomsten, A. T. (2013). Hvordan organiseres kroppsøvingfaget i norske skoler: Kjønnsblandet eller kjønnsdelt? *Tidsskriftet FoU i praksis*, 7(3), 59-82.

Koca, C. (2009). Gender interaction in coed physical education: A study in Turkey. *Adolescence*, 44(173), 165-186.

Kruse, A. M. (1998). Pige- og drengepedagogikker: Praksis og perspektiver. I A. L. Arnesen, S. Jónsdóttir, E. S. Hultinger, T. Klemp, B. T. Fredriksen & H. Lönn (red.), *Likt og ulikt. Kjønnsdimensjonen i pedagogisk tekning og praksis* (s. 39-57). Oslo: Høgskolen i Oslo.

Lagerstrøm, B. O., Moafi, H. & Revold, M. K. (2014). *Kompetanseprofil i grunnskolen. Hovedresultater 2013/2014*. (Statistisk Sentralbyrå Rapporter 2014/30). Oslo-Kongsvinger.

Lorentzen, J. (2006). Biologi. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnsforskning: en grunnbok* (s. 23-31). Universitetsforlaget.

Machi, L. A. & McEvoy, B. T. (2009). *The Literature Review*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

McKenzie, T. L., Prochaska, J. J., Sallis, J. F., & Lamaster, K. J. (2004). Coeducational and single-sex physical education in middle schools: Impact on physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(4), 446-449.

Mortensen, E. & Jegestedt, K. (2008). Hva er kjønn? Ulike ilnæringsmåter. I E. Mortensen, C. Egeland, R. Gressgård, C. Holst, K. Jegerstedt, S. Rosland & K. Sampson, *Kjønnssteori* (s. 15-105). 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.
- Næss, F. D. (2000). Kroppsøving-et fag på guttenes premisser. *Kroppsøving*, 6, 10-13.
- Olafson, L. (2002). "I hate phys. ed.": Adolescent girls talk about physical education. *Physical Educator*, 59(2), 67.
- Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. § 1-3. (2009). Lokalisert på <http://www.lovdatab.no/all/hl-19980717-061.html#1-3>.
- Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. § 8-2. (2009). Lokalisert på <http://www.lovdatab.no/all/hl-19980717-061.html#8-2>.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2013). *Karakterer ved avsluttende grunnskole, 2013*. Lokalisert på <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/kargrs/aar/2013-11-06>.
- Utdanningsdirektoratet. (2012). *Tilpassa opplæring og likeverdige føresetnader*. Lokalisert på <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Tilpassa-opplaring-og-likeverdige-foresetnader/>.
- Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Læreplan i kroppsøving*. Lokalisert på <http://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal>.
- Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Kompetansemål etter 10. årssteget*. Lokalisert på <http://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Kompetansemaal?arst=98844765&kmsn=583858936>.

