



Høgskolen i **Hedmark**

Avdeling for folkehelsefag

Birte Endal Andersen

Bacheloroppgave

Jenter i kroppsøving

Girls in Physical Education

Bachelor –Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag

2015

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA x NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA x NEI

SAMMENDRAG

Birte Endal Andersen, Bachelor –Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag 2012,
Høgskolen i Hedmark, Campus Elverum.

Denne oppgaven vil belyse hvorfor jenter generelt gjør det svakere karaktermessig i faget kroppsøving i forhold til gutter, og hvilke faktorer som er med på å påvirke hvorfor de gjør det svakere. Problemstillingen for denne oppgaven er todelt, «Hva slags forhold har jenter til faget kroppsøving? Hva er hovedårsakene til at jenter ikke hevder seg like godt karaktermessig i faget i forhold til gutter?»

Det er på forhånd bestemt at litteraturstudie skal benyttes i denne oppgaven for å svare på problemstillingen. Jeg har benyttet meg av fire artikler under denne studien. Resultatet som kommer frem i denne studien viser at jenter misliker faget kroppsøving, og at det er flere forhold som er med på å påvirke trivselen, spesielt etter overgangen til ungdomsskolen. Den største utfordringen er gutters dominans i kroppsøving og at innholdet i timene foregår på gutters premisser.

FORORD

Dette er mitt siste semester som student på Bachelor –Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag ved Høgskolen i Hedmark, hvor jeg skriver denne bacheloroppgaven som er en obligatorisk fordypningsoppgave som skal belyse et pedagogisk spørsmål. Prosessen for oppstart på oppgaven startet i desember 2014, og jeg tenkte for meg selv at dette kommer til å bli mye arbeid. Etter en del fortvilelse over hvordan dette i alle dagen kan gå bra, knekte jeg skrivekoden og fikk en god flyt i arbeidet mitt og progresjonen ble tydelig. Når jeg da har sett frem til leveringsdato i flere måneder, føles det godt å endelig kunne levere mitt største arbeid i skolesammenheng. Jeg er stolt av å presentere det som jeg har lagt ned så mange arbeidstimer i, og uavhengig av resultat har dette vært en ufattelig lærerik prosess. Forhåpentligvis sitter jeg igjen med kunnskaper som kan hjelpe meg til å bli en god faglærer i kroppsøving og idrettsfag.

Jeg vil først og fremst få takke min veileder for god hjelp og motiverende ord. Jeg har også vært så heldig å ha min søster som en «ekstra veileder», da hun forstår hva jeg går igjennom. Til slutt vil jeg takke resten av familien min for god støtte, og mine flotte medstudenter som har motivert meg til å arbeide.

Takk!

Elverum, Mai 2015

Birte Endal Andersen

INNHOOLD

1.0 INNLEDNING	5
1.1 Relevant tema å forske på i kroppsøving	7
2.0 PROBLEMSTILLING	8
3.0 TEORI	8
3.1 Kjønn	8
3.2 Elevforutsetninger	9
3.3 Vurderingsgrunnlag	10
3.4 Jenter i kroppsøving	11
3.5 Psykologisk læringsklima	12
4.0 METODE	13
4.1 Valg av metode	14
4.2 Litteratursøk	15
4.3 Kildekritikk	17
4.4 Dataanalyse	18
5.0 RESULTAT	19
5.1 «Gym er det faget jeg hater mest»	19
5.1.1 Funn i undersøkelsen	19
5.2 «Likestillingsideologi i kroppsøvingsfaget – Tematisering av kjønn i planer og praksis»	21
5.2.1 Funn i undersøkelsen	22

5.3 «Female Students' Perceptions About Gender-Role Stereotypes and Their Influence on Attitude Toward Physical Education»	24
5.3.1 Funn i undersøkelsen	24
5.4 «Hvordan organiseres kroppsøvingsfaget i norske skoler: Kjønnsblandet eller kjønnsdelt?»	26
5.4.1 Funn i undersøkelsen	27
6.0 DISKUSJON	28
6.1 Innholdet i faget endrer seg	28
6.2 Kroppsøving på gutters premisser?	29
6.3 Kropp i fokus	31
6.4 På kant på lærer	33
6.5 Frykt for å dumme seg ut	34
6.6 Kjønnsdelt eller kjønnsblandet kroppsøving?	35
7.0 KONKLUSJON	38
REFERANSELISTE	40

1.0 INNLEDNING

Den norske grunnskolen er et sted hvor hver elev, uansett forutsetninger, skal tilegne seg kunnskaper og kunne utvikle seg selv og samfunnet. Det er en sentral arena for å kunne samspille med andre, forstå holdninger, verdier og normer vi har i samfunnet (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Skolen er også et viktig sted for å lære å være i fysisk aktivitet og få forståelse av viktigheten ved å ha en fysisk aktiv livsstil. Gjennom faget kroppsøving skal man utvikle hele mennesket og tilegne seg livslang bevegelsesglede (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

For å få en forståelse av hvordan kroppsøvingfaget har utviklet seg fra dens start, egenart og jenters deltakelse, skal vi tilbake i tid. Nærmere bestemt i 1848 da kroppsøving ble et valgfritt skolefag i folkeskolene i byene. Kroppsøving var riktignok et fag kun for gutter i byene, men 12 år senere ble dette også innført for guttene i skolene på landet (Brattenborg & Engebretsen, 2007). På starten av 1900-tallet skjedde det en utvikling i kroppsøvingfaget, da elevene skulle tilegnes kunnskaper og ferdigheter innenfor helse og idrett slik at de kunne ta vare på sin egen helse, samt gjøre det bra innenfor idrett (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Undervisningen ble også rettet mot forberedelser for guttene som skulle i forsvaret, hvor trening innenfor disiplin, konsentrasjon og tilpassing var dominerende (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Etter hvert skulle også jentene få delta i kroppsøving. Men kroppsøving for jentene handlet mer om å gi et livfullt preg og hele mennesket skulle utvikles gjennom rytmiske øvelser, lek og enkelte konkurranser (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I 1936 ble kroppsøving et obligatorisk fag i skolen, både for jenter og gutter, og i skolene på landet og i byene. Dette var et stort steg i en utvikling av et fag som skiller seg ut fra alle andre fag i skolen. Etter hvert ble timetallet for kroppsøving likt i skolene på landet og skolene i byen, og det ble felles undervisning for jentene og guttene (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Skolen i dag skal fremme likestilling for begge kjønn, og i kroppsøving blir gutter og jenter vurdert etter de samme kravene (Imsen, 2008). Den norske grunnskole er forpliktet å følge den nasjonale læreplanen i grunnopplæringen. Den gjeldende læreplanen har hjemmel i opplæringsloven, og gir retningslinjer i forhold til lærerens planlegging og gjennomføring av undervisning, samtidig som den styrer skolens, lærerens og elevenes hverdag (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I følge Jensen (2006) legger læreplanen til grunn for skolens virksomhet og hvilke mål elevene skal oppnå i alle fag i løpet av sin skolegang. I forhold til skolen er læreplanen det viktigste styringsinstrumentet myndighetene har for å sørge for at skolene arbeider etter de verdigrunnlagene, menneskesynene og overordnede mål som er satt (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Etter at kroppsøving ble et obligatorisk fag i 1936, har læreplanene forandret seg siden den første kom ut i 1939, Normalplan av 1939 (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Læreplanene har endret seg fra å være nasjonalt styrende og detaljerte til å la kommunene og hver enkelt skole ha mer ansvar og frihet, men skolene skal i større grad kontrolleres gjennom ulike tester (Jensen, 2006).

«Læreplanen for kroppsøving sier noe om:

- Formålet med faget
- Hovedområder det skal undervises ut fra
- Hvordan de grunnleggende ferdighetene skal integreres i faget
- Hvilke kompetansemål som styrer undervisningen» (Brattenborg & Engebretsen, 2007, s. 33).

Den gjeldende læreplanen i dag er den reviderte utgaven fra 2012 av læreplan for kunnskapsløftet 2006. Denne planen ble gjeldende fra 01.08.2012 (Kunnskapsdepartementet, 2012).

Utdanningsdirektoratet (2012) skriver at:

Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede. Rørsle er grunnleggjande hos mennesket og fysisk aktivitet er viktig for å fremje god helse. ... Faget skal medverke til at mennesket sansar, opplever, lærer og skapar med kroppen. (s. 2)

Kunnskapsløftet er utformet med tydelige mål, og alle skal kunne oppnå disse. Bekreftet av en undersøkelse som ble gjort av Imsen i 1996, har jenter gjennomsnittlig litt svakere karakterer enn gutter i kroppsøvingsfaget (Imsen, 1996). Spørsmålet en kan stille seg da, er hvorfor jenter ikke oppnår de samme resultatene som gutter når det skal stilles samme krav til begge kjønn.

1.1 Relevant tema å forske på i kroppsøving

Flere tenker nok at kroppsøving er et fag kun for gutter, og at det er kjønnsstereotypisk at jenter ikke skal utmerke seg i kroppsøving (Haugen & Bjerke, 2006). Faget kroppsøving har hatt en stor utvikling de siste tiårene, for det har ikke alltid vært slik at jenter skal delta i kroppsøving på lik linje med guttene. Det er nye tider og samfunnet i dag har en likestilt skole, hvor nettopp jenter skal delta på like premisser i kroppsøving (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I kroppsøving er det ganske vanlig å ha fellesundervisning, det vil si undervisning bestående av gutter og jenter. Ut ifra det biologiske kjønn er gutter generelt mer fysisk sterke og opptrer ofte litt mer voldsomt i kroppsøvingstimene enn jentene. At kroppsøving skjer på guttenes premisser er synd for utviklingen av likestilt læring (Imsen, 2008). Derfor er det relevant for faget å forske på grunnene til at jenter generelt ikke trives like godt og/eller hvorfor de ikke klarer å oppnå de samme karakterene som det motsatte kjønn.

2.0 PROBLEMSTILLING

Formålet med denne oppgaven er å øke forståelsen for hvorfor jenter ikke oppnår gjennomsnittlig like gode resultater i faget kroppsøving som guttene, og hvilke faktorer som er med på å påvirke dette.

Problemstillingen for denne oppgaven er derfor todelt og lyder slik, «*Hva slags forhold har jenter til faget kroppsøving? Hva er hovedårsakene til at jenter ikke hevder seg like godt karaktermessig i faget i forhold til gutter?*»

3.0 TEORI

3.1 *Kjønn*

Det er biologisk bestemt hvilket kjønn man er, sett ut i fra fysiske forskjeller hvor vi skiller mellom hunkjønn og hankjønn. Den biologiske forskjellen mellom kjønn, altså den maskuline og den feminine kropp, er med på å konstruere den sosiale oppfattelsen i samfunnet (Bourdieu, 2000). Ordet kjønn kan vi også definere som en sosial relasjon mellom hunkjønn- og hankjønnspersoner. Og ifølge patriarkatet er kvinner underordnet menn (Imsen, 2008), og en mytisk verdensoppfatning tilsier at mennene dominerer over kvinnene (Bourdieu, 2000). Kjønn er også med på å definere identitet, noe som igjen former en bevissthet om man enten er jente eller gutt. Mennesker er ikke kjønnsnøytrale (Imsen, 2008).

Den sosiale læringsteorien forklares ved hjelp av forskjellsbehandling av jenter og gutter. Det er dokumentert at barn lærer handlingsmønstre tilpasset sitt biologiske kjønn ved å imitere og etterligne rollemodeller (Imsen, 2008). Imsen (2008) forklarer at forskjellsbehandling av

kjønnene i miljøet rundt en, av foreldre/foresatte, i massemedia og i skolen er hovedårsaken til at jenter og gutter utvikler seg forskjellig.

Ved å ha kunnskap om kjønnenes forskjeller skaper vi oss et bredt og godt grunnlag for didaktisk refleksjon, noe som kan føre til mer tilrettelagt kroppsøvingsundervisning for både gutter og jenter (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

3.2 Elevforutsetninger

Elever er et felles samlebegrep på ulike representerte grupper som kjønn, etnisitet, livssyn, kultur og språk. Innenfor en elevgruppe møter en ulike bakgrunner fra forskjellige erfaringer, ferdigheter, kunnskap, interesser, sosial tilhørighet og funksjonsnivå (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Undervisningen i skolen har som hensikt å åpne for de mulighetene og det potensialet hver og en elev har, og på bakgrunn av dette bør undervisningen bygges på erfaringer og kunnskaper som elevene har. Samt gjennomføres på en måte som virker stimulerende på engasjement, deltakelse og aktivitet (Nordahl, 2010). Innholdet i timene må også være innenfor forståelsesnivået til elevene, og hvilke interesser, verdier og erfaringer hver enkelt har (Nordahl, 2010).

Med tanke på at så mange ulike elevforutsetninger er samlet i en kroppsøvingsklasse, vil det være vanskelig å ha en kroppsøvingstime som er tilrettelagt for hver og en elev. Har man svakere forutsetninger enn de andre i klassen kan det derfor være vanskelig å passe inn i en slik time (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Elever som har svakere fysiske og psykiske forutsetninger vil kanskje trekke seg tilbake for å unngå å bli sett da kropp er så fremtredende i kroppsøving. Muligens gjør de dette for å ufarliggjøre situasjoner, og minske presset på seg selv. Å prestere og vise seg fysisk frem kan være skummelt dersom en har noen form for funksjonshemming, sykdom eller et dårlig forhold til kroppen (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I følge Nordahl (2010) skal lærerne anvende sine kunnskaper og forståelser for elevene

pedagogisk. Dette krever at lærerne er mer opptatt av elevenes sterke sider, interesser, behov og motiver fremfor hvilke svakheter, vansker og begrensninger elevene har.

Siden en klasse er sammensatt av gutter og jenter vil et kjønnskille av den typiske kjønnsstereotypen komme frem på et tidspunkt (Imsen, 2008). I følge Imsen (2008) blir guttene omtalt som de aktive og utadvendte, hvor deres meninger og handlinger er viktige. Jenter blir sett på som stille, snille og lydige. Med utgangspunkt i dette tyder det på at lærere forventer ulike ferdigheter fra gutter og jenter (Imsen, 2008).

3.3 Vurderingsgrunnlag

I den norske skole vil alle elever i alle fag få en vurdering av arbeidet man gjør, altså en elevvurdering. Dette er en vurdering av kunnskaper, ferdigheter, holdninger og innsats (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Vurdering blir gitt for å gi en veiledning til eleven og dens foresatte om hvilket nivå en ligger på i forhold til kompetansemålene, hvordan eleven arbeider og hvilke resultater han eller hun oppnår. Vurdering er også en sentral motivasjonsfaktor for elevenes videre læring (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

I skolen blir det benyttet to ulike former for vurdering: formativ og summativ vurdering. Formativ vurdering er bedømmelse for læring hvor læreren gir muntlige eller skriftlige tilbakemeldinger til elevene. Det blir ikke satt en konkret karakter, men det blir gitt tilbakemeldinger til elevene på hva som er bra eller mindre bra, slik at elevene har rom til å forbedre seg (Annerstedt, 2010). Denne vurderingsformen er nyttet i alle 10 år i grunnskolen, og fungerer som en veilednings-, informasjons- og motivasjonsfunksjon (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Summativ vurdering blir benyttet kun fra ungdomstrinnet og videre. Dette er en vurdering med en konkret karakter fra tallet 1 til 6, hvor 6 er høyest måloppnåelse. Summativ vurdering kan også være en tilbakemelding som godkjent/ikke godkjent, og er bedømmelse av læring

(Annerstedt, 2010). Denne formen for vurdering fungerer som kontroll og sortering, i tillegg til å være en veiledningsfunksjon (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

3.4 Jenter i kroppsøving

I en likestillingsundersøkelse gjort av Imsen (1996) kommer det tydelig frem at kroppsøving er et populært fag blant begge kjønn, men jentene gjør det svakere. På bakgrunn av denne undersøkelsen kommer det frem spørsmål og tanker rundt temaet om kroppsøving skjer på gutters interesser og dominans (Imsen, 2008). Det kommer frem i undersøkelsen at i kroppsøvingsundervisning blir det nyttet i liten grad aktiviteter og øvelser som jenter foretrekker (Imsen, 1996). Aktivetsformer som for eksempel dans og drama var best likt av jentene, og minst likt av guttene. Dette er også aktiviteter som blir minst brukt i undervisning (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Det kan da tenkes at kroppsøving skjer på bakgrunn av gutters premisser, siden aktiviteter de liker best, som flere typer ballspill, friidrett og konkurranser, blir relativt ofte nyttet i kroppsøvingsundervisning (Imsen, 1996). For at jentene også skal kunne trives like godt og kunne oppnå de samme resultatene i kroppsøving som guttene, er det viktig at det blir gitt like vilkår for mestring og rom for å utvikle seg fysisk, psykisk og sosialt (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Vil kjønnsstereotypiske oppfatninger i kroppsøving ha konsekvenser for jenters læringsutbytte? I følge forskning tyder det på at jenter kan utvikle svakere mestringsforventninger og liten deltaker lyst når det skal bedrives visse fysisk – motoriske aktiviteter i kroppsøving, dersom ei jente oppfatter en aktivitet som ikke – egnede for jenter (Solomon, Lee, Belcher, Harrison jr. & Wells, 2003). Både blant barn og voksne rangeres visse aktiviteter og øvelser som mer tilpasset gutter (Solomon et al., 2003). Dersom en aktivitet oppfattes som kjønnspassende blant jenter, viser studier at jenter føler seg mer kompetente, og lysten for å utføre en slik aktivitet øker (Lirgg, George, Chase & Ferguson,

1996). Læringsutbyttet i kroppsøving blant jenter vil kunne svekkes av en kjønnsrelatert stereotypisering av fysisk – motoriske aktiviteter, siden dette oppfattes som en bidragsyter for svekket lyst og motivasjon blant jenter og deres mestringsoppfatninger i kroppsøving (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006).

3.5 Psykologisk læringsklima

For barn og unge representerer kroppsøvingfaget to betydningsfulle læringsarenaer; fysisk – motorisk og psykososial kompetanseutvikling (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). For å skape disse to læringsarenaene må lærerne frembringe motivasjon, læringsberedskap, gode psykososiale læringsbetingelser og positivt ladet følelser for fysisk –motorisk aktivitet i kroppsøving (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Måten en lærer tilrettelegger og strukturerer ulike aktivitetssituasjoner er med på å forme læringsatmosfære. Å lære i en trygg og god atmosfære har mye å si for elevenes trivsel, motivasjon og læring (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Vi deler inn i et oppgaveklima og et prestasjonsklima, hvor det blir praktisert to vidt forskjellige typer læringsatmosfærer (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006).

De kroppsøvingslærerne som skaper et oppgaveklima er opptatt av å gi alle elevene likeverdig anerkjennelse og oppmerksomhet. Lærerne ser først og fremst på kriterier som fremgang og innsats hos elevene for å mestre (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Et oppgaveorientertklima gir rom for prøving og feiling under læringsprosessen, hvor samarbeid med hverandre er sentralt (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Denne læringsatmosfæren har en positiv innvirkning på motivasjonen, elevenes pågangsmot og konsentrasjon for å løse oppgaver i læringsarbeidet. De kan lettere takle motgang og utfordringer, da de gjerne får signaler fra lærere om at dette er en naturlig del av læringsprosessen, noe som igjen gjør det lettere å velge og takle utfordrende oppgaver under læringsprosessen (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). I undervisningssammenheng finner vi også det stikk motsatte fra et

oppgaveklima. Et prestasjonsklima er basert på det å vinne, hvor kriterier som konkurranse og prestasjoner belyst i en sosial sammenligning er viktig for å mestre (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). De elevene som mestrer best, vil få mest oppmerksomhet og skryt, og på bekostning av dette blir grupperingsformer basert på ferdigheter. Prøving og feiling blir tolket som mangel på ferdigheter, og elever kan bli offentlig evaluert slik at andre kan høre det som blir sagt (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Prestasjonsklima vil med dette kunne skape mindre personlig kontroll ved det å mestre, og elevene kan føle en bekymring for å ikke klare å løse gitte oppgaver. De som er flinke i kroppsøving vil også kunne bli berørt, da de kan føle et press om å konstant levere godt nok (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Hos elevene kan de kognitive ressursene og deres oppmerksomhet bli rammet av negative konsekvenser av det å ikke mestre, noe som igjen kan føre til en mer defensiv innsats (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006).

Vi ser ved forskning at et oppgaveklima har store fordeler på en direkte eller en indirekte måte, ved at læringsutbyttene har en fagmessig effekt som virker positivt på en rekke sider ved undervisningen (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006).

4.0 METODE

Metode kommer fra det greske ordet *methods*, et ord som betyr å følge en bestemt veg mot et mål (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Når vi skal undersøke noe er én valgt metode redskapet vårt til å samle inn data, altså den informasjonen vi trenger til undersøkelsen (Dalland, 2012). Empirisk forskning omfatter hvordan man skal innhente informasjon, og hvordan informasjonen skal analyseres og tolkes. Systematikk, grundighet og åpenhet er de 3 mest sentrale kjennetegnene ved metode (Johannessen et al., 2010). Å gå metodisk til verks kan vi så langt som mulig undersøke om våre antakelser faktisk stemmer med virkeligheten, men da bør man bruke en metode som kan sannsynliggjøre om antakelsene

våre er korrekte. Man kan ikke basere forskningen på egne meninger og medias oppfatninger (Johannessen et al., 2010).

4.1 Valg av metode

Ved å velge én bestemt metode vil denne metoden kunne veilede oss til gode, pålitelige data og belyse spørsmålet på en faglig interessant måte (Dalland, 2012). Vi skiller mellom kvantitative og kvalitative metoder, men begge metodene bidrar til en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i (Dalland, 2012).

For å kunne besvare prosjektets problemstilling på en best mulig måte, blir denne oppgaven skrevet gjennom kvalitativ tilnærming. Kvalitative metoder tar opp meninger og opplevelser som ikke blir tallfestet eller målt (Dalland, 2012) gjennom data i form av tekster, lyd og bilde, samt at det blir lagt vekt på fortolkning av data (Johannessen et al., 2010).

Det er på forhånd bestemt at denne oppgaven skal forankres gjennom et litteraturstudie. Det vil si at gjennom søking av relevant litteratur vil man skape seg en oversikt av det som allerede er forsket på og skrevet om det aktuelle temaet (Dalland, 2012). For å finne den mest relevante litteraturen for det valgte problemområdet, er det en fordel å plassere dette inn i et hovedemne. Da kan man avgrense litteratursøket og skaffe en god oversikt over hva som finnes om temaet i pensumlitteratur og annen litteratur (Dalland, 2012).

Fordelen ved å skrive et litteraturstudie i en bacheloroppgave er at det mest sannsynlig finnes forskning og litteratur på det aktuelle problemområdet. Man behøver ikke å bruke tid på å utarbeide spørreskjemaer for å innhente informasjon om det man søker svar på, og søke om godkjenning for forskning hos NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) for denne type datainnsamling.

Ved hjelp av et litteraturstudie kan man finne flere ulike undersøkelser med ulike funn og faktorer. For å tilegne seg et større og bredere bilde av valgt problemområde, kan man

sammenligne disse undersøkelsene og drøfte kunnskap opp mot hverandre. Når man sammenligner undersøkelser og studier vil det også være lettere å kunne trekke ut det mest relevante ved å være kritisk til det som er publisert (Aveyard, 2010).

4.2 Litteratursøk

Å ha kunnskaper om ulike måter å innhente litteratur til en faglig oppgave er viktig for å kunne benytte seg av pålitelig litteratur og kilder. I dagens «teknologiske verden» finnes det mange verktøy å benytte seg av, så her må en gjøre noen kloke valg for å finne frem til den litteraturen som passer best til ens oppgave og problemstilling.

Databaser er en digital måte å finne relevant litteratur ved hjelp av få søkeord, og man får sortert unna det man ikke har behov for. Under prosessen av innhenting av data er databasen Oria og Sportdiscuss, og forskningsarkivet Bibsys Brage benyttet. Det har også blitt henvist til databasen Idunn da ikke alle artiklene var tilgjengelige hos Oria.

Oria gir tilgang til å søke i bibliotekets ressurser hvor blant annet bøker, artikler og tidsskrifter er relevant for mitt arbeid (Høgskolen i Hedmark, 2015).

Sportdiscuss er en database med varierte innholds områder som kroppsøving, idrettsfysiologi og idrettspsykologi. Denne blir anbefalt til forskere som studerer på felt innenfor helse og sport (Ebscohost, 2015).

Bibsys Brage brukes av blant annet norske høyskoler og er åpne institusjonsarkiv hvor man kan søke etter studentoppgaver, artikler og annet materiale som produseres (Bibsys Brage, 2015). Jeg ble anbefalt denne søkemotoren av min veileder.

For å komme hurtig frem til gode og pålitelige artikler, lærebøker samt studentoppgaver har jeg brukt søkeord etter min egen problemstilling. Dette har jeg gjort for å få litteraturen mest mulig konkret i henhold til min oppgave, for å gjøre arbeidet enklere. Ved å bruke riktige

søkeord i databaser finner man som regel frem til det man leter etter. De søkeordene som jeg har benyttet meg av består av både single ord og korte setninger, slik at jeg har mulighet til å finne det som har en relevant sammenheng med oppgaven min.

Oria: Her brukte jeg søkeordene «Jenter og kroppsøving», så huket jeg av for «Artikler» for å komprimere antall treff. Da fant jeg de aktuelle artiklene på henholdsvis første og andre side. Den ene artikkelen ble jeg henvist videre til Idunn.no da den ikke var tilgjengelig hos Oria.

Sportdiscuss: Søkeordene som jeg brukte her var «Pe» AND «Girls» AND «Perception» og igjen huket av for «Academic Journals» for å redusere antall treff utenfor de akademiske tekstene.

Bibsys Brage: Denne søkemotoren har jeg benyttet meg av for å søke etter tidligere studentoppgaver innenfor samme kategori som min oppgave. Søkeord som jeg har brukt der er «Jenter og/i kroppsøving» og «Kjønnsdelt kroppsøving».

Inklusjon og eksklusjonskriterier omhandler hvilke krav man setter seg for å kunne inkludere eller å ekskludere en artikkel i søkeprosessen etter relevante artikler.

Inklusjonskriteriene til artiklene som ble valgt var på bakgrunn av at de så på forhold som:

- Artiklene må være tilgjengelig på norsk, skandinavisk eller engelsk, slik at jeg som leser kan forstå innholdet.
- Artiklene må omhandle temaet for oppgaven. Dette er grunnleggende kriterier for å fange leserens interesse, altså noe om kroppsøving i skolen, jenter og kjønn.
- Artiklene må fange opp det mest sentrale ved min problemstilling. Det mest relevante som forhold som påvirker jenters opplevelser av kroppsøving, kjønn og likestilling av kjønn i kroppsøving og samlet eller delt undervisning i kroppsøving.
- Artiklene må være publisert etter år 2002, ettersom det kan ha blitt forsket på området i ettertid. Jeg vil anvende den nyeste forskning på området.

- Annen litteratur må være på master – eller høyere nivå.

Eksklusjonskriteriene vil deretter være det som ikke kreves for å kunne anvende litteratur.

Ettersom jeg søkte etter artikler på både norske databaser og internasjonale databaser med engelsk tekst, fant jeg ut at de engelske artiklene ble litt for vanskelig å forstå på grunn av det «akademisk-engelske» språket. Og siden det er i den norske skole jeg søker svar på oppgaven min, er de norske artiklene mer relevant for mitt arbeid siden forskningen har funnet sted i den norske skole. Likevel har jeg valgt å ta med én artikkel på engelsk for å få et bredere og en mer internasjonal forskning på dette feltet. I utvelgelsesprosessen av artikler landet jeg på:

- Andrews, T. & Johansen, V. (2005). Gym er det faget jeg hater mest.
- Andrews, T & Johansen, V. (2008). Likestillingsideologi i kroppsøvfingsfaget – Tematisering av kjønn i planer og praksis.
- Constantinou, P., Manson, M. & Silverman, S. (2009). Female Students' Perceptions About Gender-Role Stereotypes and Their Influence on Attitude Toward Physical Education.
- Klomsten, A.T. (2013). Hvordan organiseres kroppsøvfingsfaget i norske skoler: Kjønnsblandet eller kjønnsdelt?

4.3 Kildekritikk

Å være kritisk til en kilde og den litteraturen som finnes er viktig for å kunne levere et faglig godt produkt. I forskningens verden stilles det alltid spørsmål om data som er innhentet er pålitelig. Ordet pålitelig betegnes som reliabilitet og dreier seg om nøyaktigheten rundt data, med tanke på undersøkelse, hva som brukes, innsamling og bearbeidelse av data (Johannessen et al., 2010). Begrepet validitet, gyldighet, brukes om hvor godt eller relevant data blir representert i fenomenet (Johannessen et al., 2010). Disse begrepene, reliabilitet og validitet, brukes til å forklare forskningens troverdighet. Så når man står i utvelgelsesprosessen av

artikler, er troverdighet en sentral faktor å vurdere. Noen tilfeller er det nok å bruke sunn fornuft, men andre ganger må man se nærmere på om indikatorene viser en troverdig kilde (Johannessen et al., 2010).

Når jeg søkte etter artikler, sørget jeg for at artiklene inneholdt de utvalgte søkeordene. Da ble jeg forsikret om at forskingen omhandlet sentrale momenter i henhold til oppgaven min, og ved å lese artiklenes sammendrag ble jeg sikret konkret relevans. En annen ting jeg også sjekket var om artiklene var fagfelleurdert/ Peer Reviewed. Dette fikk jeg konstatert ved minst 3 av artiklene på bakgrunn av et ISSN nummer.

4.4 Dataanalyse

I følge Wolcott (1994) er analyse en sorteringsøvelse, noe som betyr at de dataene som blir fremstilt under beskrivelsen blir vektlagt, eller at funnene blir presentert i tabeller, grafer, diagrammer eller figurer. En kvalitativ dataanalyse er som regel analyse av data i form av tekst, hvor forskerne får frem meningsinnholdet i teksten (Johannessen et al., 2010).

Jeg har startet med å lese sammendragene til artiklene for potensiell relevans i forhold til oppgavens problemstilling. Videre har jeg tatt for meg hele artikkelen slik at jeg har tilegnet meg et helhetlig perspektiv, for så å trekke ut aktuell informasjon til analysearbeidet. Under tolkningsarbeidet ble de ulike funnene delt opp i mindre biter, for så å se etter de mindre detaljene for å kunne gå grundig til verks. Disse ble så satt sammen til et helhetlig bilde, hvor funnene var satt i en sammenheng med hverandre.

5.0 RESULTAT

5.1 «Gym er det faget jeg hater mest»

Denne forskningsartikkelen er forfattet av Therese Andrews og Venke Johansen, og ble publisert i 2005 i Norsk Pedagogisk Tidsskrift. Artikkelen løfter frem og diskuterer noen forhold som påvirker en liten gruppe med jenters opplevelser av faget kroppsøving (Andrews & Johansen, 2005). Forskningen er basert på kvalitative intervju med 13 jenter fra to ulike videregående skoler ved grunnkurs i helse- og sosialfag. Disse 13 jentene ble plukket med videre til en dypere intervjuundersøkelse på bakgrunn av svar på et spørreskjema om hvor godt de likte kroppsøving og fravær i faget (Andrews & Johansen, 2005). Samtlige av jentene uttrykte at de likte faget dårlig og/eller hadde mye fravær. I studien skulle jentene deretter utdype sine erfaringer fra tidligere kroppsøvingstimer fra ulike skoletrinn, og gi konkrete og detaljerte eksempler på opplevde hendelser, samt beskrive en kroppsøvingstime i detalj. Jentene skulle i tillegg beskrive deres ønsker for faget og hvilke personlige aktivitetsvaner de har på fritiden (Andrews & Johansen, 2005).

I denne undersøkelsen kan ikke funnene generaliseres statistisk da intervjuobjektene ble intervjuet i en bestemt kontekst i et geografisk avgrenset område. De utgjør derfor ikke et representativt utvalg i statistisk forstand (Andrews & Johansen, 2005).

5.1.1 Funn i undersøkelsen

Det viser seg i denne undersøkelsen at det finnes flere faktorer som har betydning for jentenes trivsel og deltakelse i faget kroppsøving i overgangen fra barneskole til ungdomsskole, samt videregående skole. Det blir i hovedsak beskrevet tre punkter med endringer som har en innvirkning på jentene. «Det skjer noe med innholdet i faget, det skjer noe med jentenes

kropper, og det skjer noe med relasjonene, mellom jentene og mellom jentene og læreren» (Andrews & Johansen, 2005, s. 303-304).

I undersøkelsen hadde jentene samme oppfatning av at kroppsøvfingsfaget ble mer alvorlig under overgangen til ungdomsskolen. Da med tanke på innføring av karakterer, og at aktivitetene ble mer preget av alvor og mindre lekbetont. Dette fører til at prestasjonsangsten øker, samtidig som guttene utvikler seg og øker den fysiske yteevnen. Det skulle vise seg at etter en tid i ungdomsskolen dempet jentene selv ned betydningen av å få karakter, grunnet mistriivsel i faget og med tanke på deres egne dårlige prestasjoner med påfølgende dårlig karakter. Dette kunne bidra til å minske skuffelsen over å prestere dårligere enn det man gjerne ønsket. «E bryr me'kkje om å e får, bare e får ein karakter» (Andrews & Johansen, 2005, s. 305).

I og med at kroppsøving er et såpass «synlig» fag i forhold til prestasjoner, kommer frykten for dumme seg ut. Vinnere og tapere blir stadig kåret, og det blir fort synlig hvem som ikke mestrer. Å kjenne på den følelsen av å utføre øvelser og aktiviteter en ikke mestrer, er en tung belastning. Samtidig gjorde jentene i undersøkelsen det klart at kommentarer fra medelever også var fryktet, og det var spesielt flaut å ha kroppsøving sammen med guttene dersom man mislyktes, da de dominerte timene og var mye bedre enn jentene. «Det var så flaut å ha gym sammen med guttene, for de klarte så mye mer enn oss» (Andrews & Johansen, 2005, s. 305).

Kroppsøvingstimene skjedde på guttenes premisser, da det stadig var «guttedominerte» øvelser og aktiviteter. Det kom også frem at jentene foretrakk å ha kroppsøving uten gutter, da guttene som sagt dominerte i konkurranser og andre aktiviteter, guttene tok ikke hensyn til jentene, slik at de ble redde for å delta. «Det faktum at guttene på dette alderstrinnet drar fra jentene i fysisk yteevne synliggjøres ikke minst i konkurransespill» (Andrews & Johansen, 2005, s. 306).

På ungdomsskolen ble stadig forhold som påvirket kropp og utseende faktorer for å ikke delta like aktivt i kroppsøving. Menstruasjon gikk fra å være en god grunn til å ikke delta i kroppsøving til å bli en lettvinnt unnskyldning. Det førte til delte meninger mellom elev og lærer om menstruasjonssmerter er en gyldig grunn til å ikke delta, eller om det er en unnskyldning for å slippe gym. «De sier at en får værsgod ha gym sjøl om en har mensen, så sjøl om en ha gørrvondt så nytter det ikkje. En får bare ta det litt roligere sier de. ... Akkurat som det hjelper!» Andrews & Johansen, 2005, s. 308). Dusjing etter timene var også et sårt tema for jentene i undersøkelsen. Det var få eller ingen jenter i klassen som dusjet i fellesskap, da kroppspress var i fokus. Det kom frem at siden jentene droppet å dusje etter timene, prøvde de å unngå å bli svette underveis i timene. På grunn av dette holdt de et lavt aktivitetsnivå og prøvde å unngå de mest slitsomme aktivitetene (Andrews & Johansen, 2005).

På bakgrunn av at jentene prøvde å unnsnippe deltakelse i timene med ulike unnskyldninger, ble det stadig krangler med læreren angående deltakelse eller ikke deltakelse i kroppsøving. Som regel var redsel for å dumme seg ut den egentlige grunnen til at jentene ikke ville delta. Men sannheten kom som regel ikke frem, bare andre «gode» unnskyldninger. Siden elevene ikke ble trodd og unnskyldningen ikke godkjent, ble det skapt en negativ innstilling til læreren. «Kranjel med læreren ble også nevnt som en grunn til at de ikke likte gym» (Andrews & Johansen, 2005, s. 309).

5.2 «Likestillingsideologi i kroppsøvingfaget – Tematisering av kjønn i planer og praksis»

Denne forskningsartikkelen er også skrevet av Therese Andrews og Venke Johansen, og er publisert i tidsskriftet Nordisk Pedagogik i 2008. Denne artikkelen undersøker hvordan prinsippet om likestilling blir praktisert i faget kroppsøving (Andrews & Johansen, 2008). Utgangspunktet for denne forskningen er å belyse sider ved kroppsøvingfaget som gjør at så

mange jenter misliker det, da det ved tidligere forskning viser at den negative innstillingen blir formet av flere forhold, inkludert forhold vedrørende kjønn (Andrews & Johansen, 2005). Intensjonen med denne studien er å tematisere kjønnsaspektet i faget. Artikkelen er basert på samme undersøkelse som den andre artikkelen Andrews og Johansen har skrevet i 2005, «Gym er det faget jeg hater mest». Altså en case-studie med kvalitative intervju av 13 jenter på videregående skole som misliker faget kroppsøving. Studiens intervjudel er basert på et etnografisk design, som tilrettelegger for at informantenes egne fortellinger skal komme frem, noe som skaper et nyanserikt datamateriale. Jentene som ble intervjuet fikk fortelle om deres tidligere opplevelser i kroppsøving, og hvordan de ønsket at faget skulle være (Andrews & Johansen, 2008).

5.2.1 Funn i undersøkelsen

Ettersom denne artikkelen er basert på tidligere forskning fra artikkelen «Gym er det faget jeg hater mest» fra 2005, stikker det ikke unna at det finnes en del samme funn i denne undersøkelsen. Men det som skiller de to artiklene er at denne har mer fokus på likestilling mellom gutter og jenter i kroppsøving, og kroppsøvingens historie. Da med tanke på kjønn og dens ulike rolle gjennom tidene (Andrews & Johansen, 2008).

Det gjennomgående fra intervjuene med jentene er at de forteller mest fra tiden med kroppsøving i ungdomsskolen, da det kan tenkes at de husket mest fra den tiden de begynte å mislike faget. Her var det spesielt 3 forhold som gjorde seg gjeldene, det var skjevt aktivitetsvalg, nedvurdering av feminine innslag og rå dominans fra guttene sin side (Andrews & Johansen, 2008).

Det var stadig ballspill som dominerte aktiviteten i timene, spesielt fotball som var i en egen klasse. Ballspill ble derfor en delaktig faktor til at jentene mislikte faget, og fra overgangen til ungdomsskolen forandret spillet karakter da de lekbetonte innslagene i en aktivitet forsvant.

Noe som førte til økt konkurranse hvor de flinkeste ville vinne, og bevisst unnlot å involvere de som var svakere i tilfelle de ville ødelegge vinner sjansene. Grunnen til det skjeve aktivitetsvalget blir antydning på grunn av at guttene ikke ville delta i typiske «jente aktiviteter», som for eksempel dans, fordi guttene ikke kunne og ikke ville danse. Mangel på kunnskaper hos lærer kunne også påvirke aktivitetsvalgene. Det skjeve aktivitetsvalget ser vi gjennom det Andrews og Johansen (2008) skriver i sin artikkel:

Vanligvis ble program for timene satt opp av læreren, men de gangene elevene kunne velge innhold selv, var fotball alltid ønsket av guttene. ... Til sammen ble det derfor ganske mange ganger fotball fordi også når læreren bestemte, var det fotball på programmet, i alle fall i en del av timen. (s. 95)

I undersøkelsen kommer det frem at jentene stadig frykter å mislykkes eller å dumme seg ut fremfor alle medelevene, da det er en stor belastning å ikke mestre noe når alle er tilstede. Det kom også frem at, i tillegg til redsel for å ikke mestre og medelevenes kommentarer, guttene tok ikke hensyn og gjerne prøvde med vilje å treffe noen hardt med for eksempel fotballen, slik at jentene ble redde for å delta. Det er tydelige funn fra denne artikkelen om at aktivitetene blir valgt ut i fra guttenes premisser og interesser, da jentene ofte må delta i aktiviteter som de ikke liker og mestrer, men guttene slipper å bli konfrontert med aktiviteter som jentene mestrer bedre enn guttene. Et eksempel på forskjellsbehandling av gutter og jenter ble følgende beskrevet av ei av jentene i undersøkelsen til Andrews og Johansen (2008):

Om sommeren hadde vi bare fotball. Til slutt var det bare 2-3 jenter som hadde gym. Ingen av jentene likte ballspill, så av og til fikk vi lov til å ha aerobic hvis vi ordna musikken sjøl. ... Men guttene slapp jo selvsagt å ha ingenting. (S.97)

Vurdering ble et nytt element etter overgangen til ungdomsskolen. Jentene var kritiske til om karaktersetningen foregikk på like premisser, og om det var tatt hensyn til at alle ikke er like flinke, om innsatsen ble vektlagt og at det ble tatt hensyn til elevforutsetninger (Andrews &

Johansen, 2008). Det kom også frem at jentene foretrakk å ha kroppsøving uten gutter, da guttene som sagt dominerte i konkurranser og andre aktiviteter, guttene tok ikke hensyn til jentene, slik at de ble redde for å delta. Jentene følte seg rett og slett oversett i kroppsøvingstimene (Andrews & Johansen, 2008).

5.3 «Female Students' Perceptions About Gender-Role Stereotypes and Their Influence on Attitude Toward Physical Education»

Denne artikkelen er skrevet på engelsk, og er forfattet av Phoebe Constantinou, Mara Manson og Stephen Silverman. Den er publisert i «Physical Educator» i 2009. Forskningen har ikke funnet sted i norsk skole. Hensikten med denne undersøkelsen er å få en forståelse av hvordan jenter ved ungdomsskolen oppfatter kjønnsrolleforventningene til kroppsøvingslærerne, og hvordan disse oppfatningene påvirker jentenes holdninger og deltakelse i kroppsøving (Constantinou, Manson & Silverman, 2009). Kvalitative datainnsamlingsmetoder ble benyttet, inkludert formelle og uformelle intervjuer. Det ble gjort dybdeintervju med tjue jenter i 7. trinn og 8. trinn på en middels stor grunnskole. Etter prosessen med intervju og observasjoner, ble dataene empirisk analysert for å se etter fellestrekk, da det kan være lettere forstå deltakernes oppfatninger ved å fokusere på felles temaer. Som et siste steg i analysen forsikret forskerne seg om at temaene ble støttet av allerede eksisterende litteratur (Constantinou et al., 2009).

5.3.1 Funn i undersøkelsen

Som et resultat av analyseprosessen ble det presentert fire hovedtemaer som gjorde seg gjeldende (Constantinou et al., 2009).

- Lærere forventer at elevene skal øke sin innsats og deltakelse i kroppsøving.

Alle datakilder støtter jentenes oppfatninger om at kroppsøvingslærerne har de samme forventningene til begge kjønn, og at det forventes at elevene gjør sitt beste og deltar i alle aktiviteter i kroppsøving, uansett oppfatning av «jente – eller gutteaktiviteter». Observasjon tyder på at alle jentene alltid møter forberedt til timene og deltar på lik linje med guttene, og at lærerne ser først og fremst på innsats og aktiv deltakelse fremfor ferdigheter. Noe som elevene er klar over. «Try your hardest and do your best best. You have to participate. The teacher makes you participate in every sport; you can't just stand there» (Constantinou, Manson & Silverman, 2009, s. 91).

- Gutter er talentfulle og aggressive, og de skaper en konkurransepreget atmosfære i kroppsøvingstimene.

Alle jentene i undersøkelsen var tydelig samstemte om at gutter er konkurrerende, men de så også en fordel med en konkurransepreget atmosfære da jentene mente at kroppsøvingstimene ble mer interessante og gøyale. Jentene beskrev guttene som mer talentfulle og aggressive enn det motsatte kjønn, og på bakgrunn av dette ville jentene være på lag med guttene da de var overbevist om at de ville jobbe hardere og at laget ville vinne. Jentene så også sin mulighet til å vise frem ferdigheter fremfor guttene. Constantinou, Manson og Silverman (2009) skriver at:

Girls usually have the same opinion. So, the boys come in, and they have different opinions, and some of the boys play different than the girls. Like they are aggressive and stuff. So, I think that helps us to play better. (S. 92)

- En konkurransepreget atmosfære som en positiv faktor på jenters deltakelse i kroppsøving og holdninger til dette faget.

På bakgrunn av intervjuene kom det frem at jentene i undersøkelsen ble gira og motiverte når de deltok i en konkurransepreget atmosfære, fordi de liker å konkurrere. Et annet funn som

ble oppdaget i undersøkelsen er at guttene i klassemiljøet til de deltagende jentene ser på «Soccer», altså fotball, som en «jentete sport». Og som følge av dette vil jentene bevise at de har en god sjanse å vinne mot guttene, da de vil konkurrere som et rent jentelag mot guttene (Constantinou et al., 2009). I Norge derimot er fotball en tradisjonelt mannsdominert idrett, og jenter som driver med dette blir utsatt for en rekke kjønnsstereotyper (Lesjø, 2008).

- Andre deltakeres oppførsel som en negativ faktor på jenters deltakelse i kroppsøving og holdninger til dette faget.

Blant jentene i undersøkelsen ble det beskrevet negative følelser mot kroppsøvingstimene når guttenes oppførsel skapte fysiske eller følelsesmessige utrygge læringsmiljø. Guttene har en tendens til å «rakke ned» på jentene, og viser svært lite respekt for deres evner. Dette beskrives i et eksempel fra en av deltakerne i studien. «Sometimes they are obnoxious and put girls down. They yell out ‘you stink,’ but they usually won’t say it to their guy friends» (Constantinou, Manson & Silverman, 2009, s. 94). Når dette er sagt, ble ikke slik oppførsel observert under arbeidet med studien.

5.4 «Hvordan organiseres kroppsøvingfaget i norske skoler: Kjønnsblandet eller kjønnsdelt?»

Dette er en forskningsartikkel skrevet av Anne Torhild Klomsten, og den er utgitt i 2013 i Tidsskriftet FoU i praksis. Det som blir presentert i denne artikkelen er en deskriptiv analyse av hvordan undervisningen i kroppsøving blir tilrettelagt i skoler i Norge. For å kunne forklare hvordan organiseringen foregår i kroppsøving, falt valget på spørreundersøkelse som forskningsdesign, da det er mulig å undersøke et gitt tidspunkt for hvordan skoler i hele landet organiserer kroppsøvingfaget (Klomsten, 2013). Det ble sendt invitasjon til å frivillig delta i studien til alle grunnskoler i Norge, og til sammen har 2101 barne- og ungdomsskoler deltatt.

Noen av svarene ble kvantifisert og analysert, og de resterende svarene ble gruppert i kategorier for å avdekke mønster i datamaterialet (Klomsten, 2013).

5.4.1 Funn i undersøkelsen

Funn i denne undersøkelsen viser at flertallet av norske barne- og ungdomsskoler benytter seg av felles undervisning i kroppsøving. Det kommer også frem fra respondentene i undersøkelsen at når jenter og gutter er sammen i kroppsøving, lærer de av hverandre ved å respektere og se hverandres styrker og svakheter. Samtidig kommer det frem at det er små fysiske forskjeller mellom kjønn (Klomsten, 2013).

I studien blir det presentert en tabell som viser fordeling av benyttelse av kjønnsblandet og kjønnsdelt kroppsøving i de norske skolene.

Tabell 1. Andel kjønnsblandet og kjønnsdelt kroppsøving i grunnskolen (Klomsten, 2013, s. 67)

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

For de skolene som praktiserer kjønnsdelt undervisning, skjer ikke denne ordningen på permanent basis. Men i hovedsak skjer kjønnsdelingen i enkelte timer eller i deler av timen tilknyttet til spesifikke aktiviteter. Resultat fra undersøkelsen henviser til større grad av kjønnsdelt undervisning på ungdomsskolen i forhold til barneskolen (Klomsten, 2013).

6.0 DISKUSJON

Skolen er et viktig sted for å lære å være i fysisk aktivitet og få forståelse av viktigheten ved å ha en fysisk aktiv livsstil, og gjennom faget kroppsøving skal man utvikle hele mennesket og tilegne seg livslang bevegelsesglede (Brattenborg & Engebretsen, 2007). På bakgrunn av dette er det viktig at hver og en elev oppnår de tydelige målene som er beskrevet i kunnskapsløftet fra 2012, slik at det er hensiktsmessig å delta i et fag som kroppsøving i skolen. Med tanke på måloppnåelse i faget er det derfor urovekkende funn jeg har oppdaget basert på resultatene fra artiklene i denne studien.

Imsen (1996) sier at det kommer tydelig frem at kroppsøving er et populært fag blant begge kjønn, men jentene gjør det svakere. Dette får man på et vis en bekreftelse på i studien, men resultatene viser at jentene gjør det ikke bare svakere, det kommer også frem i forskning at jenter mistrives i kroppsøvingsundervisning (Andrews & Johansen, 2005) og at det er flere forhold som er med på å påvirke trivselen, spesielt etter overgangen til ungdomsskolen (Andrews & Johansen, 2005). Funnene er antakeligvis oppdaget siden det bare er gjort undersøkelser blant jenter som i utgangspunktet ikke liker kroppsøving, men å mistrives i et fag gjør skolehverdagen utfordrende, spesielt når kroppsøvingsfaget for det meste blir lagt til rette kun for guttene og de flinkeste jentene.

6.1 Innholdet i faget endrer seg

Jentene i studien oppfatter at innholdet i faget endrer seg under overgangen til ungdomsskolen, da med tanke på innføring av karakter, og at aktivitetene blir mindre lekbetonte og mer preget av alvor (Andrews & Johansen, 2005). Jentenes oppfatning av denne endringen kom muligens litt som et «overgangssjokk», men på samme måte som et menneske vokser og utvikler seg, stiger også målene i kunnskapsløftet for læring i et fag gradvis med

klasetrinnene. En mulig faktor som gjorde denne overgangen i overkant stor, er at jentene oppfatter at undervisningen foregår på guttenes premisser (Andrews & Johansen, 2005). Den biologiske forskjellen mellom kjønn, altså den maskuline og den feminine kropp, er med på å konstruere den sosiale oppfattelsen i samfunnet (Bourdieu, 2000). Og ifølge patriarkatet er kvinner underordnet menn (Imsen, 2008), og en mytisk verdensoppfatning tilsier at mennene dominerer over kvinnene (Bourdieu, 2000). En av grunnene til at guttene i større eller mindre grad dominerer i kroppsøvingstimene kan være at jenter fra tidlig alder av, lærer at kroppsøvingfaget er guttenes område hvor guttene representerer standarden for hvordan fysisk aktivitet skal utøves (Fasting, 2007). «Guttene ble sure hvis vi gjorde feil, og så la de skylda på oss hvis vi tapte» (Andrews og Johansen, 2008, s. 96). Imsen (2008) forklarer at forskjellsbehandling av kjønn i blant annet skolen er hovedårsaken til at jenter og gutter utvikler seg forskjellig.

6.2 Kroppsøving på gutters premisser?

Aktivitetene i kroppsøvingstimene blir valgt ut i fra guttenes premisser og interesser, da guttene slipper å bli konfrontert med aktiviteter som jentene mestrer bedre enn guttene, men jentene må fremdeles delta i aktiviteter som de ikke liker og/eller mestrer (Andrews & Johansen, 2008). Som en følge av dette blir aktivitetsvalgene i timene skjeve og variasjon av emner avtar, antydnet på grunn av at guttene ikke vil delta i typiske «jente aktiviteter», som for eksempel dans, fordi guttene verken kan og/eller vil danse. Den ene deltakeren i undersøkelsen fortalte hva som ble konsekvensene av dette. «Når det blir som guttene vil bestandig, så blir det til at en ikke liker det til slutt» (Andrews & Johansen, 2008, s. 96). Mangel på kunnskaper hos lærer kan også påvirke aktivitetsvalgene (Andrews & Johansen, 2008). Teori støtter utsagnene om at guttene får innholdet i timene basert deres ønsker da det kommer frem i undersøkelsen til Imsen (1996) at i kroppsøvingundervisning blir det nyttet i

liten grad aktiviteter og øvelser som jenter foretrekker. Aktivitetsformer som for eksempel dans og drama var best likt av jentene, og minst likt av guttene (Imsen, 1996). Dette er også aktiviteter som blir minst brukt i undervisning (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Det kan da tenkes at kroppsøving skjer på bakgrunn av gutters premisser, siden aktiviteter de liker best, som flere typer ballspill, friidrett og konkurranser, blir relativt ofte benyttet i kroppsøvningsundervisning (Imsen, 1996). For at jentene også skal kunne trives like godt og kunne oppnå de samme resultatene i kroppsøving som guttene, er det viktig at det blir gitt like vilkår for mestring og rom for å utvikle seg fysisk, psykisk og sosialt (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Basert på artikkelen hvor forskningen ikke var gjort i norsk skole forventes det at alle elevene deltar i alle aktiviteter uansett oppfatning av «jente – eller gutteaktivitet». «The students clearly stated that their PE teachers expected them to try their best and actively participate in all sports and activities that were scheduled in the school's PE curriculum» (Constantinou, Manson & Silverman, 2009, s. 91). Så hvorfor er det ikke slik i den norske skole også? Uansett syn på «jente – eller gutteaktivitet» så er samfunnet vårt i dag ganske likestilt, men det er tydelig at kroppsøvningsfaget henger litt etter.

Flere jenter kan nok føle at de ikke lever opp til den typiske «guttemåten» å prestere fysisk i de mange ulike aktivitetene. Hvis det er guttene som har satt normen på hvordan man skal prestere og oppføre seg i kroppsøvingstimene, kan nettopp dette føre til manglende mestringsfølelse hos flere jenter. Som en sideeffekt av dette kan det føre til mistriivsel i faget (Fagrell, 2000). I følge forskning tyder det på at jenter kan utvikle svakere mestringsforventninger og liten deltaker lyst når det skal bedrives visse fysisk – motoriske aktiviteter i kroppsøving, dersom ei jente oppfatter en aktivitet som ikke – egnede for jenter (Solomon et al., 2003). Både blant barn og voksne rangeres visse aktiviteter og øvelser som mer tilpasset gutter (Solomon et al., 2003). Dersom en aktivitet oppfattes som kjønnspassende blant jenter, viser studier at jenter føler seg mer kompetente, og lysten for å utføre en slik

aktivitet øker (Lirgg et al., 1996). Læringsutbyttet i kroppsøving blant jenter vil kunne svekkes av en kjønnsrelatert stereotypisering av fysisk – motoriske aktiviteter, siden dette oppfattes som en bidragsyter for svekket lyst og motivasjon blant jenter og deres mestringsoppfatninger i kroppsøving. (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006).

Det er synd at jentenes ønsker og interesser for kroppsøvingsfaget må vike fremfor guttenes dominans. Sier ikke skolen det at kroppsøving er et likestilt fag for både gutter og jenter? Vi lever ikke på slutten av 1800 –tallet da kroppsøving var et fag kun for gutter. Man kan undre seg over hvilke verdier skolen egentlig fronter, for hver og en elev fortjener å kunne nå de målene som er satt i læreplanen. En elevgruppe er veldig sammensatt, men undervisningen i skolen har som hensikt å åpne for de mulighetene og det potensialet hver og en elev har (Nordahl, 2010). På bakgrunn av dette bør undervisningen bygges på erfaringer og kunnskaper som elevene har. Samt gjennomføres på en måte som virker stimulerende på engasjement, deltakelse og aktivitet (Nordahl, 2010). Innholdet i timene må også være innenfor forståelsesnivået til elevene, og hvilke interesser, verdier og erfaringer hver enkelt har (Nordahl, 2010). I og med at vi alle er forskjellige, og at kropp og identitet er et sårt tema hos mange, kan kroppsøving være med på å bidra til vanskelige og «unødvendige situasjoner» selv etter at timene er ferdig, og/eller før de starter.

6.3 Kropp i fokus

En faktor som starter å gjøre seg gjeldende i begynnelsen på ungdomsskolen, og påvirker deres opplevelser til kroppsøving og innsats i timene, er at jentene stadig utvikler seg og kroppen sin. Dette skaper et viss kroppsfokus, man er usikker på seg selv og vil helst at andre ikke skal se kroppen naken (Andrews & Johansen, 2005). Etter en kroppsøvingstime er det vanlig å dusje i garderoben og skifte klær. For jentene derimot gikk dusjing fra å være helt naturlig på barneskolen, til noe de gradvis droppet med den største selvfølge. Hvorfor?

Jentene vil ikke vise frem kroppene sine nakne, og situasjonen blir ikke bedre når andre kikker og baksnakker i garderoben (Andrews & Johansen, 2005). Når jentene dropper å dusje påvirker dette også deltakelsen i kroppsøvingstimene, da de bevisst unngår å bli svette, for å ikke ha behov for å dusje ved å holde et lavt aktivitetsnivå. Et eksempel på hvordan dette fungerer i praksis ble følgende beskrevet av ei av jentene i undersøkelsen til Andrews og Johansen (2005):

E dusjer aldri etter gymen. Hvis mi blir veldig svette, så går mi inn på doen og vasker oss litt, men det er klart at en føler seg jo ikkje akkurat no' særlig hvis en er blitt svett og må sitte på skolen mange timer etterpå, så derfor prøver e å la være å bli svett i gymen. Det er mange som gjør det. (S. 309)

Innenfor en elevgruppe møter en ulike bakgrunner fra forskjellige erfaringer, ferdigheter, kunnskap, interesser, sosial tilhørighet og funksjonsnivå (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Og ved å ha kunnskap om kjønnes forskjeller skaper lærere et bredt og godt grunnlag for didaktisk refleksjon, noe som kan føre til mer tilrettelagt kroppsøvingundervisning for både jenter og gutter (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Uten å ha denne kunnskapen om hver enkelt elev er det vanskelig for lærere å egentlig kunne forstå hva som foregår underveis og etter timene er avsluttet. Dusjing og hygiene er en del av faget, og når man som lærer har en sammensatt elevgruppe uten de viktige kunnskapene om hver enkelt elev, kan man aldri vite hva slags erfaringer, opplevelser eller selvbilde rundt kropp elevene sitter inne med. Kanskje jentene og lærer sammen kunne løst «dusjesituasjonen» ved å komme frem til en felles løsning på problemet. Antakeligvis ville deltakelsen i kroppsøving hos jentene økt, dersom dette problemet var kjent hos lærer og at det ble gjort noe med. En slik alvorlig situasjon kan ikke bare gå forbi i stillhet uten at noen tar tak i det. Dersom jentene ikke kommer overens med lærer og motsatt, vil slike problem være vanskeligere å løse. Men det er også andre områder hvor uoverensstemmelse med lærer gjør seg gjeldende og påvirker jentenes trivsel.

6.4 På kant på lærer

Resultatene i studien tyder også på at krangler med læreren var en faktor til mistrivsel i kroppsøving (Andrews & Johansen, 2005). Diskusjonene handlet som regel om deltakelse eller ikke deltakelse i timene, da jentene var flittige til å bruke menstruasjonssmerter som unnskyldning for å unnslippe timene (Andrews & Johansen, 2005). I starten før de fleste jentene hadde fått mensene var de flauere for å si at de har det, og derfor ville holde dette skjult. Da ble det brukt andre unnskyldninger for å unnslippe kroppsøving, som for eksempel glemt gym tøy. «Men etter hvert som de fleste «har fått det», blir det mindre flaut å snakke om, og menstruasjon brukes åpenlyst som en begrunnelse for å slippe gymen» (Andrews & Johansen, 2005, s. 308). Men sannheten kom som regel ikke frem, for jentene var redde for å fortelle den egentlige årsaken. Istedenfor ble det bare brukt «gode» unnskyldninger (Andrews & Johansen, 2005).

Når elevene ikke ble trodd og unnskyldningene ikke godkjent, ble det skapt en negativ innstilling til læreren, og læreren på sin side skapte sine tanker om de «slappe» elevene (Andrews & Johansen, 2005). Å prestere og vise seg fysisk frem kan være skummelt dersom en har noen form for funksjonshemming, sykdom eller et dårlig forhold til sin egen kropp (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I følge Nordahl (2010) skal kroppsøvingslærerne anvende sine kunnskaper og forståelser for elevene pedagogisk. Dette krever at lærerne er mer opptatt av elevenes sterke sider, interesser, behov og motiver fremfor hvilke svakheter, vansker og begrensninger de har. Igjen viser dette at lærere trenger kunnskaper om elevene for å skape et godt elev-lærer forhold. Det er klart at elevene verger seg over å fortelle den egentlige grunnen til at de ikke vil delta i kroppsøving, når læreren ikke åpner opp et trygt rom hvor elevene føler de kan fortelle hva som egentlig plager dem. Når læreren ikke godtar og tror på de forklaringene som i første omgang kommer frem, vil det antekeligvis være enda

vanskeligere for elevene å være fortrolig med å fortelle at de ikke trives i timene, så det fortsetter bare i en ond sirkel helt til at elevene utvikler negative innstillinger til læreren, og at dette blir en faktor til mistriivsel i kroppsøving. Det er heller ikke bare læreren som gjør timene vanskeligere for jentene, guttenes dominans i timene øker presset på å prestere, så redselen for å mislykkes i et slikt læringsklima er stort.

6.5 Frykt for å dumme seg ut

I undersøkelsen til Andrews og Johansen (2008) kommer det frem at jentene stadig frykter å mislykkes eller å dumme seg ut fremfor alle medelevene, da det er en stor belastning å ikke mestre noe når alle er tilstede. På ungdomsskolen ble guttene etter hvert fysisk sterkere, noe som ble svært synlig i konkurransesituasjoner. «Det var flaut å ha gym sammen med guttene, for de klarte så mye mer enn oss» (Andrews & Johansen, 2008, s. 97). «Redselen for å dumme seg ut og følelsen av nederlag ble tydeligvis forsterket hver gang fotball eller andre typer ballspill sto på programmet» (Andrews & Johansen, 2008, s. 97). Jentene følte at det å mislykkes eller dumme seg ut foran klassen er ydmykende, spesielt når guttene ser det (Andrews & Johansen, 2005). Som regel var redsel for å dumme seg ut den egentlige grunnen til at jentene ikke ville delta i kroppsøvingundervisningen, men denne sannheten kom sjelden frem (Andrews & Johansen, 2005).

Guttene skaper et vanskelig læringsklima i kroppsøvingstimene da de ikke tar hensyn til jentene og deres måte å tilegne seg læring (Andrews & Johansen, 2008). «mange jenter opplever at det er hardt å spille fotball mot gutter, og dette handler om kroppskontakt og taklinger» (Klomsten, 2013, s. 73). For barn og unge representerer kroppsøvingfaget to betydningsfulle læringsarenaer; fysisk –motorisk og psykososial kompetanseutvikling (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). For å skape disse to læringsarenaene må lærerne frembringe motivasjon, læringsberedskap, gode psykososiale læringsbetingelser og positivt

ladet følelser for fysisk –motorisk aktivitet i kroppsøving (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Kroppsøvingslærerne som skaper et oppgaveklima er opptatt av å gi alle elevene likeverdig anerkjennelse og oppmerksomhet. Lærerne ser først og fremst på kriterier som fremgang og innsats hos elevene for å mestre. Denne læringsatmosfæren har en positiv innvirkning på motivasjonen og elevenes pågangsmot og konsentrasjon for å løse oppgaver i læringsarbeidet. (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Teori støtter at jentenes frykt for å mislykkes og presset fra guttene skaper et vanskelig læringsklima. Det er tydelig at timene har et prestasjonsklima som er basert på det å vinne, hvor kriterier som konkurranse og prestasjoner belyst i en sosial sammenligning er viktig for å mestre. De elevene som mestrer best, vil få mest oppmerksomhet og skryt, og på bekostning av dette blir grupperingsformer basert på ferdigheter (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Hos elevene kan de kognitive ressursene og deres oppmerksomhet bli rammet av negative konsekvenser av det å ikke mestre, noe som igjen kan føre til en mer defensiv innsats (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Det er ikke rart at jentenes innsats avtar når de må prestere i en slik atmosfære, og ønsker heller å ha kroppsøving uten guttene.

6.6 Kjønnsdelt eller kjønnsblandet kroppsøving?

Flere av jentene hadde ønsker om å ha kroppsøving uten guttene (Andrews & Johansen, 2005; Andrews & Johansen, 2008). Da en forklaring på dette kan være at jentene ikke finner seg til rette i kjønnsblandet undervisning (Klomsten, 2013). Guttenes dominans i aktiviteter og konkurranser fører til at jentene blir redde for å delta, og de føler seg oversett og tilsidesatt i kroppsøvingstimene (Andrews & Johansen, 2008). De negative følelsene som blir skapt når guttene skaper fysiske eller følelsesmessige utrygge læringsmiljø er med på å fremheve jentenes ønsker om kjønnsdelt undervisning (Constantinou, Manson & Silverman, 2009). Siden en klasse er sammensatt av gutter og jenter vil et kjønnskille av den typiske

kjønnsstereotypen komme frem på et tidspunkt. I følge Imsen (2008) blir guttene omtalt som de aktive og utadvendte, hvor deres meninger og handlinger er viktige. Jenter blir sett på som stille, snille og lydige. Med utgangspunkt i dette tyder det på at lærere forventer også ulike ferdigheter fra gutter og jenter (Imsen, 2008). I følge Klomsten (2013) er ønsket om å prøve kjønnsdelte grupper i kroppsøving tatt med hensyn til jenter, da kroppsøving er det faget hvor lærere i størst grad kunne tenke seg å utøve dette i praksis. I de skolene som benytter seg av kjønnsdeling foregår dette i enkelte timer eller i deler av timen tilknyttet spesifikke aktiviteter, hvor svømming er den mest aktuelle aktiviteten for kjønnsdeling, spesielt på ungdomsskolen (Klomsten, 2013). Jentene som mistrives i kroppsøving i lag med guttene hadde nok hatt store læringsutbytter ved å ha kjønnsdelt kroppsøving. Dette kunne vært en god løsning for å skape mer aktivitet, deltakelse og ikke minst motivasjon blant jentene. Det er tydelig at guttene «ødelegger» en del for jentenes læringsutbytter, og da alle elevene skal kunne oppnå de samme målene i faget, fortjener faktisk jentene å ha sjansen til det. Men lar dette seg gjennomføre?

I følge Constantinou, Manson og Silverman (2009) har kroppsøvingslærere de samme forventningene til begge kjønn. Lærere mener at jenter og gutter lærer av hverandre ved å respektere og se hverandres styrker og svakheter, og at det er små fysiske forskjeller mellom kjønn (Klomsten, 2013). Ettersom opplæringsloven tilsier at undervisningen i kroppsøving skal foregå kjønnsblandet har flertallet av norske skoler felles undervisning, da det er tilrettelagt for at begge kjønn kan oppnå likeverdige resultater (Klomsten, 2013). «Videre kan det også hende at spørsmålet om kjønnsdeling versus kjønnsblanding ikke er noe man er kritisk til, eller at det er lav bevissthet om den betydningen kjønn kan ha i kroppsøving» (Klomsten, 2013, s. 71).

I følge Jensen (2006) legger læreplanen til grunn for skolens virksomhet og hvilke mål elevene skal oppnå i alle fag i løpet av sin skolegang. For å se hvilke mål en har oppnådd,

brukes elevvurdering aktivt. Dette er en vurdering av kunnskaper, ferdigheter, holdninger og innsats (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Vurdering blir gitt for å gi en veiledning til eleven og dens foresatte om hvilket nivå en ligger på i forhold til kompetansemålene, hvordan eleven arbeider og hvilke resultater han eller hun oppnår. Summativ vurdering blir benyttet kun fra ungdomstrinnet og videre. Dette er en vurdering med en konkret karakter fra tallet 1 til 6, hvor 6 er høyest måloppnåelse (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Vurdering er også en sentral motivasjonsfaktor for elvenes videre læring (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Lærere ser på innsats og aktiv deltakelse fremfor ferdigheter (Constantinou et al., 2009). Men flere av jentene i undersøkelsen til Andrews og Johansen (2008) var kritiske til om karaktersettingen foregikk på like premisser, om det var tatt hensyn til at alle ikke er like flinke, om innsatsen ble vektlagt og at det ble tatt hensyn til elevforutsetninger.

Selv om alle elever på samme trinn vurderes ut ifra like kriterier, vil karaktersetting aldri bli 100% rettferdig. Derfor kan mange føle seg urettferdig vurdert i forhold til andre, og tvile på lærerens evne til å vurdere rettferdig. Har læreren noen favoritter? Eller har læreren i det hele tatt lagt merke til meg i timene? Som elev dukker det stadig opp spørsmål og situasjoner som en må takle i skolehverdagen, og realiteten er at skolehverdagen kan være tøff for mange å komme igjennom. Så man bør som elev og lærer tenke igjennom hva man kan gjøre for å skape en bedre hverdag for de som sliter mest i skolen. Alle, både jenter og gutter, fortjener å lære og nå de fremtidige målene.

7.0 KONKLUSJON

Jentene mistrives i kroppsøving spesielt etter overgangen til ungdomsskolen, og det er flere forhold som er med på å påvirke trivselen (Andrews & Johansen, 2005). Kroppsøvfaget blir mer alvorlig, aktivitetsvalgene er skjeve og guttene dominerer i faget (Andrews & Johansen, 2008). Jentene unngår å bli svette i timene og holder et lavt aktivitetsnivå da dusjing i felles garderober ikke lengre er aktuelt (Andrews & Johansen, 2005). Krangler med lærer skaper også mistrivsel i faget (Andrews & Johansen, 2005). Jentene ønsker å ha kjønnsdelt undervisning siden de ikke finner seg til rette i kjønnsblandet undervisning (Klomsten, 2013). Dette ville antakeligvis ha skapt et bedre forhold til faget og mer deltaker lyst blant jentene.

I følge Andrews og Johansen (2008) er grunnen til at jenter ikke oppnår de samme resultatene som gutter i kroppsøving antakeligvis på grunn av at gutter får undervisningen på sine premisser og interesser. De dominerer i de fleste aktiviteter og konkurranser, og de skaper vanskelige læringsforhold i timene blant jenter som allerede ikke føler seg så komfortabel i faget (Andrews & Johansen, 2008). De negative følelsene som blir skapt når guttene skaper fysiske eller følelsesmessige utrygge læringsmiljø er med på å fremheve jentenes ønsker om kjønnsdelt undervisning (Constantinou et al., 2009). Jentene frykter stadig å mislykkes fremfor elevene når de skal bedrive aktiviteter de ikke er fortrolige med, derfor trekker de seg heller tilbake for å minske presset. Som et resultat av dette mistrives jenter i faget. Jentene utvikler svakere mestringsforventninger og liten deltaker lyst når det skal bedrives aktiviteter de oppfatter som ikke egnede for jenter (Solomon et al., 2003). Det vil si at de ikke yter det maksimale de kan, men har heller en defensiv innsats (Sigmundsson & Ingebrigtsen, 2006). Når jentene ikke yter sitt maksimale og stadig prøver å unngå å måtte prestere blir vurderingen og karakteren deretter. Dette peker i den retning av at gutter får frie betingelser i

kroppsøving for å kunne prestere på best mulig vis, samtidig som jenter må lide for at gutter får dominere.

Jenter har dessverre ikke et godt forhold til faget kroppsøving, da de mistrives i faget, og det er gutter som hindrer jenter generelt i å hevde seg like godt karaktermessig i forhold til gutter. For at jenter også skal kunne trives like godt og kunne oppnå de samme resultatene i kroppsøving som gutter, er det viktig at det blir gitt like vilkår for mestring og rom for å utvikle seg fysisk, psykisk og sosialt (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Det kan derfor tenkes at skolen bør aktivt arbeide videre med å skape hensiktsmessige læringsforhold til alle elever, slik at kroppsøvingsfaget kan inspirere til en fysisk aktiv livsstil og at elevene kan oppnå livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2012).

REFERANSELISTE

- Andrews, T. & Johansen, V. (2005). Gym er det faget jeg hater mest. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 89(4), 302-314.
- Andrews, T. & Johansen, V. (2008). Likestillingsideologi i kroppsøvningsfaget – Tematisering av kjønn i planer og praksis. *Nordisk Pedagogik*, 28(2), 89-103.
- Annerstedt, C. (2010). Karaktersetting i kroppsøving: Problematisk, urettferdig og neppe likeverdig. I K. Steinsholt & K. P. Gurholt (red). *Aktive liv. Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse* (s. 233-254). Oslo: Tapir
- Aveyard, H. (2010). *Doing a Literature Review in Health and Social Care: A Practical Guide*. (2. utg). Lokalisert på <http://site.ebrary.com.ezproxy.hihm.no/lib/hedmark/reader.action?docID=10413319>
- Bibsys Brage. (2015). *Åpne institusjonsarkiv*. Lokalisert på <http://brage.bibsys.no/xmlui/>
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Bourdieu, P. (2000). *Den maskuline dominans*. Oslo: Pax 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.
- Ebscohost (2015). *Sportdiscuss: An Essential Resource for Sport Studies*. Lokalisert på <https://www.ebscohost.com/academic/sportdiscus>

- Fagrell, B. (2000). *De små konstruktörerna. Flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete* (Doktorgradsavhandling). Stockholm: Högskoleförlaget vid Lärarhögskolan i Stockholm.
- Fasting, K. (2007). Krever likeverd ulik behandling? I A. Hompland (red.), *Idrettens dilemmaer: rapport fra forskningsprogrammet «Idrett, samfunn og frivillig organisering»* (s. 45-49). Oslo: Akilles
- Haugen, R. & Bjerke, T. (2006). *Barn og unges læringsmiljø 1: Grunnleggende prosesser i læring og utvikling*. (2. utg.). Kristiansand: Høgskoleforlaget.
- Høgskolen i Hedmark. (2015). *Databaser*. Lokalisert på <http://hihm.no/bibliotek/forskerservice-og-publisering/databaser#o>
- Imsen, Gunn. (1996). *Mot økt likestilling? Evaluering av grunnskolens arbeid for likestilling utført av kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1996*. Trondheim: Norges teknisk- naturvitenskaplige universitet.
- Imsen, Gunn. (2008). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jensen, R. (2006). *Tilpasset opplæring i en lærende skole: om utvikling av læringsmiljøet*. (1.oppl.). Stjørdal: Læringsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Klomsten, A.T. (2013). Hvordan organiseres kroppsøvingfaget i norske skoler: Kjønnsblandet eller kjønnsdelt? *Tidsskriftet FoU i praksis*, 7(3), 59-82.
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet* (Midl. utg.). [Oslo]: Kunnskapsdepartementet.
- Lesjø, J.H. (2008). *Idrettssosiologi: Sportens ekspansjon i det moderne samfunn*. Oslo: Abstrakt forlag.

- Lirgg, C.D., George, T.R., Chase, M.A. & Ferguson, R.H. (1996). *Impact of conception of ability and sex – type of task on male and female self – efficacy*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 18, 426-434.
- Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør: Fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Sigmundsson, H. & Ingebrigtsen, J. (2006). *Idrettspedagogikk*. (1. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Solomon, M.A., Lee, A.M., Belcher, D., Harrison jr., L. & Wells, L. (2003). *Beliefs about gender appropriateness, ability, and competence in physical activity*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 261-279.
- Utdanningsdirektoratet. (2012). *Læreplan i kroppsøving*. Lokalisert på <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Formaal/>
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. California: Sage Publications.