



Høgskolen i **Hedmark**

Folkehelse

Peder Pandum Øverseth og Sondre Staum

Bacheloroppgave

Kroppsøving – et fag mest for gutter?

Physical education – an educational course most for boys?

Faglærerutdanning i Kroppsøving og idrettsfag

2015

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA **X** NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA **X** NEI

Forord

Det er godt å tenke på at vi nå er ferdig med vår bacheloroppgave, prosessen har vært tidkrevende. Etter at vi hadde vår første veiledning i januar har denne oppgaven hengt over skuldrene våre og det er veldig godt å tenke på at det eneste som gjenstår er å få vite resultatet. Gjennom denne prosessen har vi satt oss inn i masse lærestoff og fått ny kunnskap som vi kan ta med oss videre til arbeidslivet.

Vi vil takke vår veileder for å hjulpet oss igjennom denne perioden, vi vil også takke lærere og medstudenter for å gjort de 3 årene på høgskolen så bra!

Takk!

Elverum, Mai 2015.

Peder Pandum Øverseth og Sondre Staum

Sammendrag

Forfattere

Peder Pandum Øverseth og Sondre Staum

Oppgavetittel

Kroppsøving – Et fag mest for gutter?

Problemstilling

Hvilke kjønnsforskjeller er det i tenåringers opplevelse av kroppsøving, og hvordan oppleves disse ulikhetene?

Teori

Oppgaven inneholder en del teori som omfatter i hovedsak kjønn, vurdering – og vurderingspraksis, kroppsøvingens historie, læreplanen i kroppsøving, tilpasset opplæring, lærerens rolle og motivasjon.

Metode

Vi som går Faglærer idrett 2012 er blitt pålagt å bruke litteraturstudie, vi har derfor gått igjennom mye teori og forskning som vi mener er relevant for vår studie og problemstilling.

Resultat

Resultatene viser at det er kjønnsforskjeller i kroppsøving, og det forekommer også ulikheter i hvilke verdier jenter og gutter har innenfor idrett og kroppsøving.

Konklusjon

I denne studien konkluderer vi med at det er kjønnsforskjeller i tenåringers syn på kroppsøvingsfaget. Dette kommer frem ved at jenter føler seg mindre synlig og det blir tatt mindre hensyn til deres interesser enn det gjør med gutters interesser.

Innhold

FORORD	2
INNHold	5
1. INNLEDNING	7
1.1 PROBLEMMOMRÅDE	7
1.2 VALG AV PROBLEMMOMRÅDE	7
1.3 PROBLEMSTILLING	7
1.4 PRESISERING	8
2. TEORI	9
2.1 TILPASSET OPPLÆRING	9
2.2 MOTIVASJON	10
2.3 VURDERING	12
2.3.1 <i>Erfaringer fra vurdering og vurderingspraksis</i>	13
2.4 LÆRERENS ROLLE	15
2.5 KJØNN	16
2.6 KROPPSØVINGENS HISTORIE	18
3. METODE	20
3.1 HVA ER METODE	20
3.2 KVALITATIV OG KVANTITATIV METODE	21
3.3 LITTERATURSTUDIE	21
3.3.1 <i>Hvorfor litteraturstudie</i>	22
3.4 SØKEPROSESS	23
3.4.1 <i>Inklusjon kriterier</i>	25
4. RESULTATER	26
4.1 ANALYSE AV ARTIKLENE	27

4.2	GYM ER DET FAGET JEG HATER MEST	27
4.2.1	<i>Metode</i>	27
4.2.2	<i>Funn i artikkelen</i>	28
4.3	LIKESTILLINGSIDEOLOGI I KROPPSØVINGSFAGET – TEMATISERING AV KJØNN I PLANER OG PRAKSIS. 30	
4.3.1	<i>Metode</i>	30
4.3.2	<i>Funn i artikkelen</i>	31
4.4	ADOLESCENTS' PERCEPTIONS OF MASCULINE AND FEMININE VALUES IN SPORT AND PHYSICAL EDUCATION: A STUDY OF GENDER DIFFERENCES.	33
4.4.1	<i>Metode</i>	33
4.4.2	<i>Funn i Artikkelen</i>	34
4.5	PHYSICAL SELF – CONCEPT AND SPORTS: DO GENDER DIFFERENCES STILL EXIST?	35
4.5.1	<i>Metode</i>	35
4.5.2	<i>Funn i artikkelen</i>	35
5.	DISKUSJON	37
6.	KONKLUSJON	43
	LITTERATURLISTE	44

1. Innledning

1.1 Problemområde

Vårt problemområde omhandler hvilke kjønnsforskjeller det er i tenåringers opplevelse av kroppsøvningsfaget, og hvordan disse forskjellene oppleves. Dette omhandler i all hovedsak hvorfor det er kjønnsforskjeller i kroppsøvningsfaget, og om vi som faglærere kan være med på å både øke forskjellene og redusere dem.

1.2 Valg av problemområde

Kroppsøving er et fag hvor kjønnsforskjeller blir veldig synlig, da spesielt fysiske forskjeller (Storm, 2013). Fra barneskolen til ungdomskolen forandres gutter og jenter forskjellig og gutter blir fysisk «overlegne» (Andrews & Johansen, 2005). At kroppsøving er et fag på guttenes premisser blir sagt fra flere hold (Næss, 2000; Andrews & Johansen, 2005). Kroppsøvningsfaget er også det eneste faget der gutter får generelt bedre karakterer enn jenter (Utdanningsdirektoratet, 2013-14). Vi syntes at det er veldig interessant å finne ut av hvorfor det er slike forskjeller i kroppsøvningsfaget og om det er vi som kroppsøvningslærere som har det største ansvaret i forhold til organisering og valg av innhold i timene, eller om de generelt fysiske forskjellene er hovedårsaken.

1.3 Problemstilling

Hvilke kjønnsforskjeller er det i tenåringers opplevelse av kroppsøvningsfaget, og hvordan oppleves disse ulikhetene?

1.4 Presisering

Det er funn som tilsier at kroppsøving er et fag på guttenes premisser (Andrews og Johansen, 2005;2008). Med vår problemstilling ønsker vi å finne ut hvilke kjønnsforskjeller som finnes mellom kjønnene og hvordan elevene opplever disse forskjellene i kroppsøvingsfaget.

2. Teori

2.1 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er en lovfestet rett som alle barn og unge har rett til. Ifølge Opplæringslova (1998), så skal undervisningen tilpasses til den enkelte elevs forutsetninger og evner. I henhold til lærerplanen (LK06) blir tilpasset opplæring sett på som et grunnleggende prinsipp for opplæring. Lærerplanen (LK06) presiserer at tilpasset opplæring skal bli brukt som et virkemiddel for å fremme læring og gi den enkelte elev et best mulig læringsutbytte ifra undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2012c).

«Tilpasset opplæring handler om å utvikle en skole hvor alle legger til rette for, og bidrar til, at alle lærer og utvikler sitt potensial gjennom deltakelse i et læringsfelleskap», Jensen (2006) skriver dette som en definisjon på tilpasset opplæring i sin bok; «Tilpasset opplæring i en lærende skole». Gjennom denne definisjonen, gis det uttrykk for at en må forstå den kontinuerlige prosessen som er tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring bør sees på som et kollektivt ansvar der det er skolen som har «hovedansvaret», men alle aktører har ansvar for at tilpasset opplæring utvikles (Jensen, 2006). Det er ikke alltid at undervisningen trenger å tilpasses til den enkelte elev. Noen ganger kan det være at man har en gjennomgang av fellestemaer der man kanskje ikke trenger å tilrettelegge undervisning til den enkelte, men heller som en fellestilrettelegging som fremmer fellesskapet i for eksempel en skoleklasse (Jensen, 2006).

Imsen (2006) skriver i sin bok «Lærerens verden», at det ifølge læreplanverkets «prinsipper og retningslinjer» skal tas hensyn til fire forhold som er viktige innenfor tilpasset opplæring;

- Tilpasning til lokal kultur
- Tilpasning til individuelle forutsetninger (evnemessig, fysisk)
- Tilpasning til ulikheter mellom kjønn
- Tilpasning til etniske forutsetninger

Disse forholdene kommer under den 10-årige grunnskoleplanen, men nyere læreplaner legger mer vekt på felles, nasjonalt innhold i undervisningen. Gjennom LK06 kan vi se at det blir lagt vekt på at skolens arbeid skal være med på å fremme utbytte av opplæring, samtidig som skolen og lærerne skal være med på å skape et godt læringsmiljø. Utgangspunktet for tilpasset opplæring kan settes sammen av kompetansemålenes kompetanse og progresjon, og elevenes forutsetninger, behov og interesser. Når disse faktorene settes sammen, kan de være med på å påvirke valg av oppgaver, opplæringssituasjon, tilrettelegging, lærestoff og grad av støtte (Utdanningsdirektoratet, 2012b).

2.2 Motivasjon

Motivasjon er et ord som vi hører mye i dagliglivet. Ofte når vi hører ordet motivasjon, så er det et positivt ladet ord, men det trekkes også frem i situasjoner som ikke alltid er positive. I skolesammenheng kan vi si at det ofte trekkes frem at det er et tegn på at elever er umotiverte når de er urolige eller gjør helt andre ting enn det de i utgangspunktet skal gjøre. Det kan også være motsatt, der vi har elever som aldri gir opp, gir alt, alltid klare for nye utfordringer og er nysgjerrige (Imsen, 2010). Imsen definerer motivasjon som: «Motivasjon defineres gjerne som det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder denne

aktiviteten ved like, og det som gir den mål og mening» (Imsen, 2010, s. 375). Motivasjon springer ut i det Imsen (2010) kaller «sinnets trilogi». Denne modellen bygger på tre aspekter eller dimensjoner som henger sammen og som danner «referanserammene for individets motivasjonssystem» (Imsen, 2010). Den første av de tre dimensjonene er følelser. Følelser er et naturlig aspekt ved et hvert menneske. Noen er veldig «følelsesmennesker» og viser godt hva de føler gjennom ansiktsuttrykk, være måte og måten man uttaler seg på, mens andre skjuler følelsene sine mer. Den andre dimensjonen er det kognitive systemet. Innenfor denne dimensjonen kommer tankesettet vårt, vurderinger, planer og beslutninger. Den tredje dimensjonen er selve motivasjonen. Dette er det systemet som setter følelsene og handlingene i gang. Alle disse tre aspektene henger i sammen, og det ene aspektet trigger det andre slik at følelsene blir regulert av fornuften, sammen setter disse i gang den kognitive prosessen (Imsen, 2010).

Vi kan i hovedsak dele motivasjon inn i to når vi snakker om pedagogisk psykologi; Indre og ytre motivasjon. Når vi snakker om indre motivasjon, så kommer motivasjonen fra de indre kreftene. Indre motivasjon kommer relativt naturlig dersom du gjør noe som du synes er gøy (Imsen,2010).

Når vi snakker om ytre motivasjon, vil det si at motivasjonen holdes oppe gjennom aktiviteten på bakgrunn av en belønning og lignende. Den ytre motivasjonen kommer gjennom de ytre kreftene og de rundt oss, vi som lærere kan være med på å påvirke motivasjonen til elevene gjennom vurdering, tilbakemeldinger. Får en elev en dårlig karakter for eksempel, så kan dette være med på å motivere til å jobbe enda hardere, men det kan også slå andre veien (Imsen, 2010).

2.3 Vurdering

Kvale (1970) skriver at man gjennom vurdering har en maktfunksjon som er med på å kontrollere og påvirke menneskers/elevens atferd. Innenfor vurdering kommer vi over begrepene undervisvurdering og sluttvurdering. Disse to begrepene har erstattet de tidligere begrepene formativ og summativ vurdering. Undervisvurdering er en form for vurdering som går løpende igjennom hele året, der vurderingen skal være med på å fremme læring og utvikle den generelle kompetansen til elevene og gi grunnlaget for tilpasset opplæring. Sluttvurderinga er den vurderinga der vi gir den endelige karakteren i faget (Høihilder, 2008).

Vinje (2008) nevner ipsativ vurdering i sin bok; «Vurdering i kroppsøving». I denne formen for vurdering blir elevene vurdert ut ifra utviklingen innenfor et kompetansemål istedenfor selve graden av måloppnåelse. Her mener Vinje (2008) at det er «enkelt» for mange elever å «jukse» seg til bedre karakterer i kroppsøving ved for eksempel å prestere dårlig på en 3000 meter i starten av året, for så å prestere bedre i slutten av året og dermed ha krav på en god karakter. Mange kroppsøvingslærere bruker nettopp tester, og spesielt 3000 meter, som en god pekepinn i forhold til vurdering. Stein Ohr (2005, s. 12-15) skriver i bladet kroppsøving at han har brukt tester og konkurranser bevisst i faget gjennom mange år. Han bruker ikke bare 3000 meter testen, men også styrke test (armhevinger), hurtighetstester (60 meter) og bevegighetstester (utslag i hamstring). Han mener at bruk av tester er med på å skjerpe elevene, bidra til økt utbytte og bedrer trivselen. Stein Ohr (2005) skriver også at det i forhold til vurdering i faget er enklere både for han selv og elevene å forholde seg til i henhold til karaktersetning (Ohr, S. 2005, s12-15).

Inger Åshild By (2010a) stiller seg kritisk til måten Stein Ohr (2005) tolker vurdering. By (2010) mener at det blir lagt opp til et regime fra lærerens og skolens side der man har tester eller prøver mot slutten av året, der det er kun det eleven viser der og da som har en innvirkning på standpunktkarakteren. Hun hevder videre at denne formen for vurdering kan baseres på ren flaks og uflaks fra elevenes side. Forfatteren slår videre fast at sluttvurderingen skal være i samsvar med kompetansemålene i faget, og skal utrykke elevenes mestring gjennom hele skoleåret (By, 2010a, s. 10).

Når vi vurderer bruker vi i hovedsak tre kriterier: individ, gruppe og mål. Gjennom individrelatert vurdering vil vi som lærere måtte vurdere den enkelte elev opp mot den enkeltes egne forutsetninger, og sørge for at den enkelte får et realistisk selvbilde. Grupperelatert vurdering er i hovedsak en vurdering der den enkelte blir vurdert gjennom et gruppearbeid, eller mot prestasjonene i gruppa. Den målrettete vurderingen er med på å skape et realistisk selvbilde hos den enkelte elev, og her blir man vurdert opp mot de målene som er satt av læreren. I denne formen for vurdering er det viktig at man har presise opplæringsmål (Engelsen, 2006). Engelsen (2006) skriver at en vurdering bør kunne; «Beskrive det som skjer, forklare det som skjer og angi muligheten for at noe annet kan skje». Disse tre aspektene mener Engelsen (2006) bør være med for at våre vurderingsresultater skal få en virkning.

2.3.1 Erfaringer fra vurdering og vurderingspraksis

Igjennom vår praksis som faglærerstudenter har vi fått være med på å vurdere en del elever, både i kroppsøvingstimene og i gjennom kroppsøvings prøver. Dette har vært med å gi oss mer kunnskaper om vurdering, og viktigheten med vurdering. De aller fleste av de praksis lærerne som vi var i kontakt med brukte en form for tredeling i vurderingen. De la vekt på innsats/holdninger, ferdigheter og kunnskap. Denne måten å vurdere på synes vi gir et

rettferdig bilde på måten å vurdere på. Vi mener at det er viktig at den enkelte elev blir vurdert opp mot sine egne forutsetninger, og derfor mener vi at denne tredelingen er viktig og riktig. I denne formen for vurdering trenger det ikke å være den som har de beste ferdighetene som nødvendigvis får den beste karakteren. Her kan en som ikke har så gode ferdigheter, men viser gode holdninger og innsats og anvender kunnskapen om faget få en bedre karakter. Dette synes vi er den riktige måten å vurdere på og det er også i tråd med anbefalingene fra Utdanningsdirektoratet (2012a). Det er også i samsvar med det By (2010a) slår fast.

Denne formen for vurdering med tredeling kom først frem i Reform-94 der ferdigheter, innsats og kunnskap alle skulle veie en tredjedel (Vinje, 2008). Denne vurderingsformen ble først og fremst anbefalt på videregående skole, der de tre vurderingskriteriene skulle vektlegges likt, mens man på ungdomstrinnet ble anbefalt en deling der ferdigheter telte 40%, Innsats telte 40% og Kunnskap telte 20%. Dette var før kunnskapsløftet ble innført, og ifølge nye retningslinjer i Opplæringsloven så skal ikke innsats være et av vurderingskriteriene. Men som Vinje (2008) skriver i Lektorbladet, så kan dette «overkjøres» dersom innsats ligger innunder kompetansemålene. Vinje (2008) skriver videre at han synes at selve vurderings ordningen i kroppsøvingsfaget er urettferdig. Han trekker frem fem grunner til akkurat dette: Uklarhet rundt elevforutsetninger, kompetansemålene er for brede/store, urettferdig vektlegging av krav til de forskjellige vurderingskriteriene (ferdigheter, kunnskap og innsats), forskjellig syn på vektlegging av fysiske tester, og vurdering av utvikling og fremgang. Spesielt trekker han frem at det er store forskjeller på hvor mange prosent hver enkelt lærer legger i de forskjellige vurderingskriteriene ferdigheter, kunnskap og innsats. Ifølge «Osloundersøkelsen» som Vinje gjennomførte våren 2008, viser det seg at det skiller helt ifra 15% - 80% i vektlegging av ferdigheter, og innsats varierte helt ifra 0% - 70%. Ut i fra dette kan vi med trygghet si at den vurderingspraksisen

som har vært i Norge, ikke er rettferdig (Lektorbladet, 2008, Vinje, E. s. 27-28). Det har blitt gjort endringer i forhold til vurderingspraksisen siden Erlend Vinje skrev dette innlegget i Lektorbladet (2008). I Rundskrivet (2012) vedtar Utdanningsdirektoratet at «*innsats skal være en del av grunnlaget for vurdering*» (Utdanningsdirektoratet, 2012a, s. 1)

2.4 Lærerens rolle

Kroppsøving er et fag hvor kjønnsforskjeller blir veldig synlige, gutter er biologisk et fysisk sterkere kjønn og det kan bli veldig synlig i faget. Her har læreren en viktig oppgave med å la alle oppleve mestring og trivsel i faget. I formålet til kroppsøving står det «Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede» (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Selv om en del av formålet med kroppsøving er å inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede, så har Koca (2009) i sin studie funnet ut at jenter har en mindre entusiastisk holdning til faget. Koca (2009) fant også ut at gutter fikk mer tilbakemeldinger fra læreren, dette var både positive og negative meldinger, men dette tyder på at guttene blir lagt mer merke til i timene på både godt og vondt.

Fiona Dowling Næss (2000) skrev om de tradisjonelle oppfatningene av kjønn som at menn skulle ha lederposisjoner og kvinner skulle ha underordnede roller. Nyere forskning viser at endringene skjer meget langsomt. I kroppsøvingsfaget har vi det som kalles 'feminine' og 'maskuline' aktiviteter, disse er skapt ut i fra det tradisjonelle synet på kjønn (Dowling Næss, 2000). Imsen (1996) skriver at konkurranse og annen type ballspill er aktiviteter som brukes mye i faget. Dette er også emner begge kjønnene liker, men guttene liker det bedre enn jentene. Fotball er også en aktivitet som brukes mye og fotball liker guttene markant bedre enn jentene (Imsen, 1996).

Imsen (2006) Stiller spørsmålet om hvordan man skal tolke begrepene likestilling og likeverd mellom kjønnene? Er det meningen at skolen skal oppdra kjønnene mest mulig like så det blir et slags ”intetkjønn”, eller skal skolen vektlegge forskjeller i større grad? Imsen (2006) skriver at skolen i praksis arbeider for å gjøre gutter litt «mjukere» og jenter litt «tøffere», dette er med tanke på utjevne ulikhetene til kjønnene.

2.5 Kjønn

Storm (2013) skriver at fra det engelske språket har vi sex og gender, her står sex for det biologiske kjønn og er tradisjonelt uforanderlig. Gender er det sosiale kjønn og dannes i den sosiale, historiske og kulturelle konteksten. Skogvang definerer kjønn slik: ««sex» blir definert som det «biologiske kjønn», og fokus er på at biologiske kjønnsforskjeller er genetisk bestemt (naturen), mens «gender» (sosialt kjønn) representerer sosiale og kulturelle aspekter ved kjønn og er sosialt konstruert» (Skogvang, 2006, s.110). Med denne definisjonen av kjønn vil Skogvang få frem at kjønn forandres den dag i dag (Skogvang, 2006). Skogvang (2006, s.213) hevder videre at ved at kvinner og menn deltar i tradisjonelle mans og kvinne idretter, begrenser det mangfoldet og mulighetene for kvinner og menn i idretten. Hun skriver videre at:

Det er derfor viktig å få med enda flere kvinner i tradisjonelle mannsidretter som fotball, ishockey og skihopp for å vise at kvinner også kan drive med slike aktiviteter. Samtidig bør kvinner rekrutteres til roller som trenere, ledere, dommere og annet støtteapparat i toppfotballen. På samme måte er det viktig at flere menn deltar i tradisjonelle kvinneidretter (Skogvang, 2006, s.213).

Storm (2013) mener at oppveksten har mye å si for hvordan de forskjellige kjønnene utvikler seg. Jenter utvikler språkferdigheter fortere på grunn av at de blir oppfordret til å snakke, mens guttene blir oppfordret til å leke med biler og lignende. Han mener også at gutters fritid har mer innhold av sport og konkurranse i forhold til jenters og at miljøet er viktig med tanke på hva man tilegner seg og at man ikke er begrenset av kjønn (Storm, 2013). Mary Jo Kane (1995) snakker om «det kjønnede kontinuum i idrett» og argumenterer for at idrett kan være et viktig virkemiddel for å dempe forskjellene mellom kjønnene. Hun fastslår videre at:

...Fordi individuelle utøvere blir oppmuntret til å delta i idretter som ses på som passende for det enkelte kjønn, som for eksempel kunstløp for kvinner og amerikansk fotball for menn, fordi media i hovedsak lar det forbigå i stillhet når kvinner deltar i «mannlige» idretter som rugby, amerikansk fotball og ishockey, og fordi kvinner som utmerker seg i disse idrettene, blir konstruert til at de er «som menn», er idretten med på å støtte troen på et kjønnskontinuum (Kane, referert i Skogvang, 2006. s.117).

Heywood og Dworking (2003, s.9-10) fastslår også at troen på «kvinnelige» og «mannlige» egenskaper langs et kontinuum som en modell for valg av «passende» idrett må brytes ned og sier blant annet at tradisjonelle forestillinger om kjønn begrenser jenter og kvinners muligheter i idretter. De anbefaler derfor kvinner å delta i tradisjonelle manneidretter som for eksempel fotball og boksing, og menn til å delta i tradisjonelle kvinneidretter som synkronsvømming og kunstløp for å endre på dette (Heywood & Dworking 2003, referert i Skogvang 2006, s. 117-118).

Hvis vi ser på menn og kvinners grunn til å drive med fysisk aktivitet kan vi se et skille mellom kjønnene. Menn skiller seg ut ved å drive med fysisk aktivitet for å konkurrere, få spenning, mens kvinner skiller seg ut ved at ved å tenke på utseendet, holde vekten nede, forebygge helseplager og bygge opp etter sykdom/skade/barsel (Fasting & Sand 2009).

Helsedirektoratet (2003) viser til at av de elevene som ønsket seg flere timer kroppsøving var særlig gutter og det var særlig blant de yngste guttene. I rapporten står det også at fysisk aktivitet i skolen er tilrettelagt for allerede de som mestrer feltet best, noe som går utover de som trenger å øke aktivitetsnivået. Rapporten slår også fast at flertallet av elevene ønsker felles undervisning, men den andelen som ønsker delt undervisning er størst blant jentene og dette ønsket øker med alderen (Helsedirektoratet, 2003).

Haugen og Bjerke (2006) skriver om kjønnsforskjeller og deriblant om fysiske forskjeller. Allerede fra fødselen er gutter større enn jenter og i puberteten blir disse forskjellene enda større. Det finnes selvfølgelig unntak, men Haugen og Bjerke (2006) tar for seg gjennomsnittet. De sier også at det er minimalt med forskjeller når det kommer til aktivitetsnivå, men undersøkelser som finner forskjeller finner ut at gutter er mer aktive. De mener at dette kan ha noe med oppveksten å gjøre, og da med tanke på at gutter leker viltert mens jenter leker i et roligere tempo (Haugen & Bjerke, 2006).

2.6 Kroppsøvingens historie

Kroppsøving har vært utøvd i lang tid. Man kan gå tilbake 4000 år og se at folk trente kroppen, og at det i hovedsak var av religiøs eller krigersk betydning. I Kina var det et system av øvelser som skulle ha helsemessig og oppdragende effekt (Brattenborg & Engebretsen, 2010). I all tid før slutten av 1700-tallet var all kroppsøving i hovedsak utført av soldater som skulle forsvare eller for vikinger som skulle ut å plyndre. Det var også gjevt å være stor og sterk så man kunne vinne tevlinger som for eksempel de Olympiske leker for grekerne (Brattenborg & Engebretsen, 2010).

Tyskland var først ute med kroppsøving som et skolefag i Europa, det er tyskeren Johann Friedrich Guts Muths (1759-1839) som kalles grunnleggeren av den moderne kroppsøvingen som er i skolen (Synnestvedt, 1994). I Norge ble kroppsøving et skolefag i 1848 «dette året forelå Lov om Almueskolevæsent i Kjøbstæderne av 1848, der kroppsøving for første gang eksplisitt er med som fag i norsk skolelov» sier Brattenborg og Engebretsen (2010, s.13). Mellom 1848 og 1854 var kroppsøving bare for gutta i byen. Verneplikten som ble innført i 1854 gjaldt for gutta på landet, derfor burde den kroppsøvingen som hadde blitt innført i byene vært innført på landet i stedet for (Brattenborg & Engebretsen, 2010). Svensken Per Henrik Ling var sentral med tanke på hvordan gymnastikken utviklet seg og var sentral til midten av 1900-tallet. Det var fortsatt fokus på at man skulle forberedes til militærtjenesten, men han lagde tabeller som skulle sikre at øvingsutvalget var tilpasset til elevene (Brattenborg & Engebretsen, 2010).

Helsedirektoratet har en rapport som sier, «(I Norge hadde vi ulike rammer for byskoler og landsskoler, regulert gjennom separate lover helt fram til fellesskoleloven i 1959.) Der står det at det er ønskelig med undervisning i gymnastikk for gutter og håndarbeid for jenter» (Helsedirektoratet, 2003). I 1889 blir faget kroppsøving obligatorisk på byskolene og det er først i 1936 at det blir obligatorisk for alle folkeskolene i Norge (Helsedirektoratet, 2003). Det var også i 1936 at det kroppsøvingen ble obligatorisk for jenter og gutter. Jenter og gutter hadde delt kroppsøving og hadde lærer av samme kjønn, de kunne ha timer sammen hvis de ble "tvunget" av rammefaktorene. (Brattenborg & Engebretsen, 2010).

3. Metode

I denne delen av oppgaven vil vi skrive om hva metode er, hva litteraturstudie er, hvilken søkemotorer og søkeord som vi har benyttet. Vi som går FLK 2012 er pålagt å bruke litteraturstudie som forskningsdesign i vår forskning.

3.1 Hva er metode

Når man skriver en bachelor oppgave har metode en meget viktig plass. Vilhelm Aubert (1985) beskriver metode slik «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helt middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder (1985, s. 196). Aubert (1985) sier at det er mange måter å tilegne seg ny kunnskap og informasjon ved å bruke forskjellig metodebruk. Dalland (2012) skriver «Metoden er redskapet vårt i møte med noe vi vil undersøke. Metoden hjelper oss til å samle inn data, det vil si den informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår.» (s.112). Som Dalland (2012) sier så er valg av metode hjelpemiddelet vårt i innsamlingen av informasjon. Det er denne informasjonen som skal bearbeides og formidles i oppgaven. Vi skiller mellom to hovedkomponenter, kvalitativ og kvantitativ metode (Dalland, 2012). Forskjellen på kvalitativ og kvantitativ er at kvalitativ metode går i dybden og tar for seg fenomener som ikke er målbare, men kvantitativ metode går i bredden og finner målbare data og tall (Dalland, 2012).

3.2 Kvalitativ og kvantitativ metode.

Et forskningsarbeid benytter seg som regel av to forskningsmetoder, kvalitativ og kvantitativ metode. «Den grunnleggende likeheten mellom disse to metodesystemene er at de har et felles formål. Både den kvalitative og den kvantitative tilnæringsmåten har som sikte å bidra til en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i, og hvordan enkeltmennesker, grupper og institusjoner handler og samhandler innenfor dette» (Holme & Solvang, 1996, s. 73). Man kan grovt skille metodene, kvalitativ metode går i dybden og er avhengig av forskerens forståelse av informasjonen. Kvantitativ metode går i bredden og omformer data til tall og mengdestørrelser. Man kan si at en kvalitativ metode er en mer personlig forskningsmetode hvor man har mer kontakt med individene man forsker på. Kvantitativ metode har en mer upersonlig vinkling og her kan forskeren kalles en tilskuer eller manipulator, og bruker for eksempel spørreskjemaer for å nå ut til flere individer (Holme & Solvang, 1996). Kvantitativ metode er fin å bruke hvis man skal forklare fenomener og ved riktige forutsetninger kan forskningen være representativ. En styrke ved denne metoden er at man får få opplysninger fra mange enheter. Kvalitativ metode har sin styrke ved at den går dypere inn i problemene som forskes på. Ved at den har færre individer som forskes på vil ikke forskningen være representativ (Holme & Solvang, 1996).

3.3 Litteraturstudie

Et litteraturstudie er en del av en forskningsprosess der man planlegger, lokaliserer og setter sammen den forskningen som finnes innenfor det området man vil forske på. Dette innebærer da et tema eller emne med ulike kilder som man samler og får oversikt over (Axelsson, 2012).

Når vi snakker om et litteraturstudie, så kan vi dele det inn i to måter som det presenteres på; den allmenne og den systematiske. I den allmenne litteraturstudien blir ofte artiklene beskrevet og analysert uten noen form for system eller forklaring på hvorfor disse artiklene er inkludert. Det blir som oftest ikke brukt noen kritisk granskning og det gir den enkelte leser mulighet til å bedømme resultatenes gyldighet (Axelsson, 2012).

Den systematiske litteraturstudien blir basert på stoff ifra artikler eller rapporter som primærkilder. Dette innebærer at rapporten eller artikkelen som er undersøkt også er skrevet av den personen som gjennomførte undersøkelsen. Dette drar seg bort ifra det som heter sekundærkilde, der man bruker studier av noen som ikke har deltatt i studie (Axelsson, 2012).

3.3.1 Hvorfor litteraturstudie

Vi har blitt pålagt å bruke litteraturstudie i vår bachelor oppgave. Ettersom vi ikke har muligheten til å bruke en annen metode så har vi ikke tenkt på andre metoder og måter å løse vår problemstilling. Ved å bruke litteraturstudie må vi basere vår oppgave på tidligere forskning og er avhengig av å finne stoff som er relevant i forhold til vår problemstilling (Axelsson, 2012). Man henter informasjon fra primærkilder som vitenskapelige artikler og rapporter og det er viktig å sjekke kvaliteten på kildene man bruker, slik at man er sikker på at kilden er sikker. Etter at man har funnet artikler som man skal bruke begynner man å luke ut kilder som ikke skal brukes, slik at alle kildene er relevante. Etter dette kommer delen hvor man skal drøfte og analysere artiklene så man får besvart en problemstilling. Når man baserer oppgava si på tidligere forskning tilegner man seg kunnskap som man igjen diskuterer opp mot annen forskning og på den måten får man tilegna seg bred kunnskap i forhold til sitt tema (Axelsson, 2012).

3.4 Søkeprosess

I starten av denne prosessen begynte vi med å sette oss inn i pensumlitteraturen før vi begynte å søke på nøkkelord som vi syntes var relevante i forhold til vår forskning. De ordene som vi har brukt mest er; kjønn og kroppsøving i enkelt og sammensatt format, kjønn, kroppsøving og vurdering i sammensatt format, vurdering i kroppsøving, kjønnsdelt og/eller kjønnsblanda undervisning, skole, gutter, kjønn. Videre brukte vi også mye av de samme ordene på engelsk. Physical education and gender, physical education, gender and assesment, physical education – mixed-gender or gendered, school, boys, gender. De søkemotorene som vi har brukt er for det meste Oria og Sportsdiscuss som er seriøse søkemotorer der vi kan finne relevante artikler inn mot vår videre forskning. Ut ifra de søkene som vi har gjort, har vi funnet flere artikler som er relevante i forhold til vår forskning. Noe vi satte fokus på i våre søk var at de artiklene som vi fant skulle være valide og reliable. Validitet kan oversettes til *gyldighet*. Innunder validitet skal det være en god sammenheng mellom forskningens problemstilling og det man forsker på (Thisted, 2010). Reliabilitet oversettes med *troverdighet/pålitelighet*. Det vil si «*hvor pålitelig vi måler det som skal måles*» er (Thisted, 2010, s. 141). Thisted (2010) beskriver at den idielle situasjon innenfor forskning er at undersøkelsen har både høy validitet og høy reliabilitet. Når spørsmålene og problemstillingen(ene) har blitt besvart vil dette tilsi at funnene er valide og reliable.

Vi har også brukt EBSCOhost som søkemotor for å få flere artikler som ville være aktuelle for vår forskning, og vi fikk her opp flere relevante artikler. Vi haket av for full teksts artikler, slik at vi unngikk sammendrags tekster. Det er viktig at vi får opp artiklene i sin

helhet, slik at vi kan bruke de i vår forskning. Når vi søkte på Oria haket vi av på «fagfelle» på siden. Dette gjorde vi for å være sikre på at kilden var troverdig. Når vi søkte på kjønn + kroppsøving kom det opp 2 vitenskapelige artikler, men ingen av de hadde det vi lette etter. Da prøvde vi å søke på engelsk med ordene physical education + gender + differences + values. Da fikk vi 401 treff, noe som var litt mange. Vi måtte prøve å begrense det og fikk høre at Klomsten kunne ha noe relevant i forhold til kjønn og kroppsøving. Når vi tok med Klomsten fikk vi 24 artikler og begynte å se etter noe som kunne passe. Vi endte opp med å bruke artikkelen Adolescent's perceptions of masculine and feminine values in sport and physical education: a study of gender differences (Klomsten, Marsh & Skaalvik, 2005). Vi ønsket å finne norske artikler så vi prøvde på nytt med kjønn + kroppsøving + vurdering, da kom opp 11 treff, vi valgte å se igjennom disse og endte opp med å bruke likestillingsideologi i kroppsøvingsfaget – tematisering av kjønn i planer og praksis (Andrews & Johansen, 2008). Og «gym er det faget jeg hater mest» (Andrews og Johansen, 2005). Vi har også valgt å se på litteratur som det har blitt referert til i bøker og annen faglitteratur.

3.4.1 Inklusjon kriterier

1. Litteraturen skal være på norsk eller engelsk. Vi vil ha norsk eller engelsk litteratur ettersom vi skal rette studien inn mot norske forhold.
2. Litteratur som omhandler tema som er relevant for vår problemstilling som for eksempel kjønn, motivasjon, vurdering, lærerens rolle og tilpasset opplæring.
3. Artikkelen skal være publisert eller oppdatert senest 2005. Vi velger å ha artikler etter 2005, dette så vi ikke får utdatert informasjon.
4. Artikkelen skal være troverdige og sikre. Dette slik at vi er sikre på at informasjonen vi bruker ikke er feil.
5. Studien må være rettet mot norske skole forhold. Vi har valgt å rette vår oppgave mot norske forhold, siden det er mest relevant for oss som kommende lærere.

4. Resultater

I dette kapitlet skal vi presentere resultatene fra litteratursøket vårt. Vi kommer til å presentere de prosjektvis.

Dette er våre fire utvalgte artikler:

- Johansen, V. & Andrews, T. (2005). «Gym er det faget jeg hater mest».
- Andrews, T.M. & Johansen, V.F. (2008). Likestillingsideologi i kroppsøvningsfaget: *Tematisering av kjønn i planer og praksis.*
- Klomsten, A.T, Marsh, H.W & Skaalvik, A.T. (2005). Adolescents' Perceptions of Masculine and Feminine Values in Sport and Physical Education: A Study of Gender Differences.
- Klomsten, A.T, Skaalvik, E.M, & Espnes, G.A. (2004). Physical Self-Concept and Sports: *Do Gender Differences Still Exist?*

4.1 Analyse av artiklene

I analysen av de 4 artiklene som vi har valgt ut, har vi først og fremst forsikret oss om at de sammenfatter med problemstillingen som vi har. Etter dette har vi lest igjennom alle artiklene, markert det som vi synes er viktig for å ha med, deretter har vi fått innplantert dette inn i selve oppgaven. To av de fire artiklene som vi har funnet er skrevet på engelsk og det var ikke alt som var like enkelt å få analysert på grunn av et litt «tyngre» engelsk språk.

4.2 Gym er det faget jeg hater mest

4.2.1 Metode

Artikkelen «Gym er det faget jeg hater mest» er skrevet av Venke Frederike Johansen og Therese Marie Andrews i 2005. Denne artikkelen ble publisert i Norsk pedagogisk tidsskrift. I denne artikkelen blir 13 jenter ved Helse- og sosialfag intervjuet om sitt forhold til kroppsøvfingsfaget. Dette er en kvalitativ studie der de 13 jentene på forhånd har besvart et spørreskjema og videre blitt spurt om de vil delta videre i studie i form av et intervju på en time. I beskrivelsen av hvordan intervjuet foregikk, kommer det frem at jentene fikk snakke fritt om hva de ville innenfor kroppsøvfingsfaget, men ble bedt om å snakke om egne erfaringer rundt undervisningen, og komme med egne eksempler ifra episoder som forekom i en undervisningssituasjon. Jentene fikk også sjansen til å utdype hvor aktive de selv var på fritiden, samt at de fikk komme med egne ønsker om hvordan de synes at kroppsøvfingsundervisningen skal foregå. Denne undersøkelsen kan ikke settes i statistiske sammenhenger, på grunn av at det ikke er gjort et representativt utvalg. Grunnen til at dette ikke kan generaliseres i statistikk er på grunn av konteksten rundt intervjuet, og at intervjuene har foregått i et avgrenset geografisk område (Johansen & Andrews, 2005).

4.2.2 Funn i artikkelen

I denne undersøkelsen kommer det frem flere forhold som har betydning for deltakelsen og trivsel i kroppsøvfingsfaget til jentene som ble intervjuet. Spesielt er det nevnt at overgangsfasen ifra barneskolen til ungdomsskolen er av størst betydning. Her nevnes det at innholdet i faget endres, jentenes kropper er i forandring og relasjonene mellom jentene selv, og mellom jentene og kroppsøvingslærer forandre seg. Jentenes oppfatning er at det ble mer alvor i kroppsøvfingsfaget da de startet på ungdomsskolen. De følte at innføringen av karakterer var kanskje den største faktoren av betydning som skiller seg ut ifra barneskolen. Innholdet i kroppsøvfingstimene ble også mer seriøse og det var mindre lek preg i aktivitetene. Det er også en kjent faktor at guttene drar ifra jentene når det kommer til det fysiske aspektet, og mange av jentene nevnte at dette kunne føre til konsekvenser av betydning (Johansen & Andrews, 2005).

Som nevnt over så er det karaktersettingen som skiller seg mest ut for jentene, men det er ikke selve karaktersettingen som nevnes spesielt, men premissene som ligger til grunn for karakteren. Undersøkelsen viser at de fleste av jentene ikke følte at karaktersettingen var rettferdig, og at ferdigheter hadde en stor betydning. Det blir stilt spørsmål om elevforutsetninger og innsats ligger til grunn for vurderingen, noe jentene ikke føler ble tatt hensyn til (Johansen & Andrews, 2005). Det kommer frem i undersøkelsen at lærerens rolle har en stor betydning i henhold til karaktersettingen. Mange av jentene beskriver at de følte seg kontinuerlig overvåket av læreren når det kom til karaktersettingen. Dette førte videre til at enkelte tonet ned betydningen av karakteren i kroppsøvfingsfaget, mye på bakgrunn av at de ikke likte faget og at deres egne prestasjoner var dårlige.

Et av spørsmålene som ble stilt i undersøkelsen var om jentene ville foretrekke «deltatt/ikke deltatt» istedenfor karakterer. Her deler Johansen og Andrews (2005) jentene inn i tre

grupper, der den første gruppen utrykker en likegyldig innstilling til det hele, og ga utrykk for at de ikke brydde seg om de fikk karakter eller ikke. Gruppe nummer to mente det ville bli mindre press ved å ikke få karakter, men en vurdering ved «deltatt/ ikke deltatt» ville være å foretrekke. I gruppe nummer tre følte det ville være lettere å kare seg til en toer enn å få «deltatt» i faget.

Innholdet i kroppsøvingsundervisningen er en annen faktor som trekkes frem. Her føler jentene at innholdet går på guttenes premisser. Alle jentene i undersøkelsen mente at det var alt for mye ballspill på ungdomsskolen, og trekker frem fotball som en aktivitet som ble mye brukt. Det blir trukket frem at jentene likte denne formen for aktivitet på barneskolen, men det forandret seg da de kom til ungdomsskolen. Grunnen som trekkes frem er de fysiske forskjellene på guttene og jentene. Det faktum at guttene drar fra jentene fysisk sett synliggjøres spesielt i denne form for aktiviteter. De trekker frem at kommentarer ifra medelever og guttene kanskje spesielt gjorde at det var flaut å ha gym sammen med guttene, på bakgrunn av at de var så mye flinkere enn jentene. Ser vi videre på innholdet i timene så ser vi at det var store innslag av typiske «gutteaktiviteter», og når de fikk muligheten til å velge ble det ofte fotball som ble demokratisk ønsket, og det var med på å hemme jentene som ikke mestret eller likte denne form for aktivitet. De aktivitetene som mange av jentene foreslo, som aerobic og turn, var det aldri noen av guttene som ville være med på, og det fører til at guttene sjeldent eller aldri blir konfrontert med aktiviteter der jentene kan hevde seg bedre enn guttene (Johansen & Andrews, 2005).

Jentene ble konfrontert med deres syn på kjønnsdelt undervisning, her kommer det frem at de fleste av de spurte ville foretrukket kjønnsdelt undervisning. Grunnene som blir lagt frem i undersøkelsen av Johansen og Andrews (2005) er: Guttene dominerte, og da særlig i ballspill og i konkurranseidretter. Guttene fremsto som «røffe» og hardhendte med ball, og tok ikke hensyn til jentene, som fører til at jentene ikke ville være med på grunn av redsel.

Skulle det velges lag ville alltid de jentene som var svakest i idretten bli valgt til slutt (her kan vi stille spørsmål ved lærerens rolle, der han/hun lett kan avverge hele situasjonen ved å dele inn i lag). Skulle det være dans i gymmen, var det ingen vits i å ha med guttene mente jentene, på bakgrunn av at guttene «bare ødelegger». Ikke alle var negative til å ha med gutter i gymmen, ei jente «Elin», nevnte at guttene på helse- og sosiallinjen på videregående var med på å piffe opp timene (Johansen & Andrews, 2005).

Som en liten oppsummering kan vi si at de fleste av jentene i undersøkelsen føler at kroppsøvningsundervisningen går for det meste på guttenes premisser. Spesielt kan vi se at det er en klar sammenheng med innholdet i timene og opp mot vurdering i faget. Jentene føler seg oversett av læreren og føler at guttene tar for mye plass. Dette fører videre til at mange av jentene ville ha foretrukket kjønnsdelt undervisning.

4.3 Likestillingsideologi i kroppsøvningsfaget – Tematisering av kjønn i planer og praksis.

4.3.1 Metode

Forskningsartikkel som ble publisert i *Nordic Studies in Education* i 2008. Skrevet av Therese Marie Andrews og Venke Frederike Johansen. Artikkelen er rettet inn mot kroppsøvningsfaget og fokuserer på likestilling mellom kjønnene og hvordan bevare begge kjønnenes interesser. Det som er essensielt er hvilke argumenter som kommer frem og ikke hvor mange som har opplevd det samme. Andrews og Johansen (2008) har foretatt en undersøkelse for å finne ut hvem av jentene som tok grunnkurs helse og sosialfag på to skoler som likte faget godt og hvor mye fravær hver enkelt elev hadde. Etter dette valgte de

ut 13 jenter som ikke likte faget eller som hadde så mye fravær så lærer ikke hadde grunnlag til å gi de karakter, disse 13 jentene ble intervjuet (Andrews & Johansen 2008).

4.3.2 Funn i artikkelen

Blant funnene i denne undersøkelsen så sier den en del av det samme som artikkelen ovenfor «Gym er det faget jeg hater mest». Men denne tar for seg likestillingen mellom kjønnene i stedet for å ha all fokuset på hvorfor jentene misliker faget. Den starter med å si noe om historien til kroppsøvingen før går over til å snakke rundt intervjuene de har gjort, den avslutter med en diskusjon rundt hvordan ulikhetene har vært og hvordan de oppleves i nyere tid.

I intervjuene av jentene kommer det frem at jentene følte at det var et skjevt aktivitetsvalg og de aktivitetene som tok mest plass var typiske «gutteaktiviteter» som for eksempel forskjellige typer ballspill, da spesielt fotball. Ettersom det var så mye «gutteaktiviter» ble det lite tid til «jenteaktivitetene» som dans og aerobic (Andrews & Johansen, 2008). Noen ganger var det «erstatningsopplegg», dette var for de som ikke ville være med på det opplegget som var planlagt, men her måtte de som deltok ordne med alt selv. Når elevene fikk velge aktiviteter selv var det ingen av guttene som ble med på de øvelsene jentene foreslo, på grunn av dette opplevde aldri guttene aktiviteter som de ikke mestret. Det som kommer fram her kan tyde på at kroppsøving er et fag på guttenes premisser, dette støttes også opp av tidligere forskning. Andrews og Johansen (2008) skriver også at studien tyder på at det er guttene som setter standarden for flink, ikke flink, eller rett og gal utøvelse av noen øvelser, dette kommer fram ved guttenes kommentarer til medelever (jenter) som ikke håndterer ballen med tanke på normen.

I artikkelen blir det rettet litt fokus på læreren og hvordan han/hun leder timen og valg av aktiviteter. I intervjuene av jentene kom det fram at det var stor forskjell på lærerne, her var det valg av aktiviteter som varierte. Noen mannlige lærere hadde lite variasjon i aktivitetene sine og et stort fokus på de typiske «gutteaktivitetene», mens andre hadde mer av de typiske «jenteaktivitetene». Når noen av lærerne hadde med disse «erstatningsaktivitetene» følte noen av de intervjuete at de følte at disse aktivitetene ble sett på som «annenrangs» og lærer fokuserte bare på hoveddelen og stakk bare innom for å sjekke at de ikke hadde stukket av (Andrews & Johansen, 2008). Studien nevner også at en grunn til at det er variasjon blant lærerne er på grunn av deres kompetanse og interesser. Det nevnes at dette kan være noe av grunnen til at mannlige lærere har lite dans (jenteaktivitet) og mer ballspill og styrketrening (gutteaktiviteter). Etersom guttene ville ha fotball kan det være lett for enkelte lærere og velge bort dans siden han føler han har mer kompetanse i fotball enn i dans (Andrews & Johansen, 2008).

Dataen som er innsamlet tyder på at det er de tradisjonelle maskuline aktivitetene som dominerer i kroppsøvfaget. Gutte og jente aktiviteter har i de senere år blitt mer kjønnsnøytrale og utøves av begge kjønn, men jenter som driver med disse aktivitetene øker stadig. Kjønnspesifikk er mer dekkende for jenteaktiviteter som aerobic og dans, der den feminine karakteren indikeres ved at guttene forsøker å unnsnippe disse aktivitetene (Andrews & Johansen, 2008). Spørsmål om hvilke veier som fører til likestilling mellom gutter og jenter er kompliserte. Hvor man i kroppsøving skal ta hensyn til et spekter av interesser, er det vanskelig å ta utgangspunkt i biologisk kjønn. Interessen for noen øvelser følger ikke alltid skillelinjene langs en kjønnsakse (Andrews & Johansen, 2008).

4.4 Adolescents' Perceptions of Masculine and Feminine Values in Sport and Physical Education: A Study of Gender Differences.

4.4.1 Metode

Publisert i tidsskriftet «Sex Roles» i mai 2005 med forfatterne Anne Torhild Klomsten, Herb W. Marsh og Einar M. Skaalvik. Denne studien tar for seg mulige kjønnsforskjeller ut i fra ungdomsskolelevers vurdering av maskuline og feminine verdier innenfor fysisk aktivitet og idrett. Den tar hensyn til om deltakernes vurdering blir påvirket av subjektene deltakelse i kjønnete idretter. Undersøkelsen består av 357 deltakere hvorav 190 er jenter og 167 er gutter, deltakerne er spredt fra åttende til tiende trinn og er hentet fra 4 forskjellige offentlige skoler i Trondheim. Alle elevene deltok i kroppsøvfingsfaget, og 277 drev med organisert idrett på fritiden. Det var variasjon i hvilke idretter gutter og jenter drev med, blant guttene var det vanligste fotball, hockey, boksing og kamp sport. Det som var vanlig blant jentene var dans, håndball, turn, hesteridning og aerobic. Studien hadde utviklet et spørreskjema som tok for seg 10 punkter: Pent ansikt, fin kropp, muskuløs kropp, slank kropp, styrke (å være sterk), utholdenhet, fleksibilitet, å være god i idrett, maskuline og feminine verdier. Her skulle de krysse av på en skala fra 1-5, og de skulle krysse av det som passet dem best. Tidligere forskning viser til at muskuløs kropp, å være god i idrett, styrke (å være sterk), utholdenhet og maskulinitet ble sett på som maskuline verdier. Pent ansikt, fin kropp, slank kropp, fleksibilitet og femininitet ble sett på som de feminine verdiene. Det var også 6 åpne spørsmål som gikk ut på deres meninger om kjønn, idrett og utseendet.

4.4.2 Funn i Artikkelen

Resultatene viser til at det var tydelige kjønnsforskjeller i 8 av 10 spørsmålene fra spørreskjemaet. Guttene scoret signifikant høyere på muskuløs kropp, å være god i idrett, utholdenhet, styrke og maskulinitet. Jentene scoret høyere på pent ansikt, slank kropp og femininitet. Undersøkelsen viser også at flere gutter deltok i maskuline idretter (fotball, ishockey, boksing etc.) og at flere jenter deltok i feminine idretter (dans, ridning, isdans etc.). Hva som var maskuline, feminine og nøytrale idretter var slått fast av tidligere forskning. Den andre delen av undersøkelsen hvor de skulle skrive utfyllende svar om kjønn, idrett og utseendet fant ut at både gutter og jenter har tradisjonelle meninger om maskuline og feminine meninger om idrettsaktiviteter i forhold til kjønnsstereotyper. Det kommer frem at de mener at gutter er mer viltre, intense og tåler mer smerte enn jenter. Motsatt er jenter mer grasiøse, roligere, fleksible og tåler mindre smerte. Dette bekrefter det tradisjonelle synet hvor mannen skal være sterk og kvinnen skal ha en fin kropp. Noe som kommer frem i undersøkelsen er at størsteparten av jentene mener at enkelte idretter er mer passende for ett av kjønnene, mens 55% av guttene ikke mener at noen idretter passer bedre for ett av kjønnene. Dette betyr at det er jenter som i større grad holder fast på sine meninger om kjønnsstereotyper innenfor idrett enn hva gutter gjør.

4.5 Physical self – concept and sports: Do gender differences still exist?

4.5.1 Metode

Denne artikkelen er skrevet av Anne Thorild Klomsten, Einar M. Skaalvik og Geir Arild Espnes i 2004, og den er publisert i tidsskriftet «Sex Roles» i januar 2004. Det ble utformet et spørreskjema på 70 spørsmål som inneholdt ni spesifikke komponenter; Utseende, styrke, utholdenhet, fleksibilitet, helse, koordinasjon, fysisk aktivitet, kroppsfett og idrettskompetanse. Undersøkelsen ble gjort på elever som gikk i 5. t.o.m 10. klasse. Resultatene er delt på to grupper, der den ene gruppen består av 591 elever med en gjennomsnittsalder på 10.95 år og bestående av 317 jenter og 274 gutter. Den andre gruppen har en gjennomsnittsalder på 13.74 år og består av 507 elever, der 267 er jenter og 240 er gutter. Deltakerne er elever ved 11 forskjellige offentlige skoler i Trondheim og alle elevene deltok i en eller annen form for fysisk aktivitet i skoletiden, mens 869 (82% gutter og 78% jenter) også deltok på en eller annen form for fysisk aktivitet på fritiden.

4.5.2 Funn i artikkelen

I denne undersøkelsen understøtter resultatene tidligere forskning der gutter viser seg å ha et bedre fysisk selvbilde enn jenter (Klomsten, Skaalvik & Espnes, 2004). Det kommer også frem av undersøkelsen at guttene scorer usedvanlig høyere enn jentene på hele 8 av de 9 hovedkomponentene i spørreundersøkelsen. Den eneste komponenten jentene scoret høyere på enn guttene var på fleksibilitet, selv om guttene også scoret overaskende høyt. Guttene scoret også vesentlig høyere enn jentene når det kom til selvtillit (Klomsten et al., 2004). Det kommer frem i undersøkelsen at det fysiske selvbilde er høyere hos elever i 5. – 7. trinn enn

elever ifra 8. 10. trinn. Klomsten (et al., 2004) mener det ikke var overaskende at utseende var den sterkeste faktoren når det kom til selvtillit, og henviser til tidligere forskning som viser at forholdet mellom det fysiske utseende og selvtillit henger godt sammen på tvers av på kjønn og alder. Det kommer frem at gutter generelt har et høyere fysisk selvilde enn jenter. De fastslår også at dette understøttes av andre forskere som mener at idrett generelt er en sjanse for gutter/menn til å bevise sin maskulinitet. Det vises også til psykologiske studier som viser at mange gutter også assosierer styrke og atletiske egenskaper opp mot popularitet og for å bli akseptert blant andre. Klomsten (et al., 2004) mener det virker vanskelig for både gutter og jenter å oppnå ideal kroppen som blir presentert i dagens populær samfunn. Det er et stort kroppsfokus som både gutter og jenter er vitne til via tv, reklamer, filmer og idrett generelt. Der guttene blir presenter som maskuline og muskuløse, blir jenter ofte fremstilt i mer sex-relaterte sammenhenger. Her viser Klomsten (et al., 2004) til forskning der jenter i media ofte fremstilles som mer lettkledde og i seksuelle sammenhenger for å selge produkter, mens menn/gutter blir fremstilt mer sterke og atletiske.

5. Diskusjon

I dette kapittelet skal vi diskutere funnene våre ut i fra artiklene vi har analysert, og ut i fra teorien som vi har funnet.

Først og fremst er viktig å få frem at kroppsøving er et fag som «skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede» (Utdanningsdirektoratet, 2012a, s. 2). Utdanningsdirektoratet (2012a) sier også at «Det sosiale aspektet ved fysisk aktivitet gjør kroppsøving til en viktig arena for å fremme fair play og respekt for hverandre» og «at kroppsøving skal medvirke til at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med i ulike aktiviteter og i aktivitet sammen med andre.» (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Dette gjør kroppsøving til et særegent fag som har utallige muligheter til å bygge elevenes identitet og holdninger. Men som Johansen og Andrews (2005; Andrews & Johansen, 2008) har funnet ut i sine undersøkelser, at det finnes flere jenter som misliker faget og gruer seg til å ha kroppsøving. Dette er funn som kan tyde på forskjeller mellom kjønn eller at det er noe ved organiseringen av faget som ikke fungerer som ønsket. Disse funnene kan tyder på at lærere har sviktet litt med tanke på tilpasset opplæring. Imsen (2006) viser til viktigheten av tilpasning til ulikheter til mellom kjønn og tilpasning til individuelle forutsetninger i sin forskning. Læreplanen (LK06) presiserer også at tilpasset opplæring skal bli brukt som et virkemiddel for å gi den enkelte elev best mulig læringsutbytte. I undersøkelsen utført av Johansen og Andrews (2005) kommer det frem at jentene ikke følte noen særlig form for mestring i faget, og at selv de mer lekpregede aktivitetene ble fremtonet som mer «alvorlige». Brattenborg og Engebretsen (2007) fastslår skolens ansvar for å stimulere til fysisk aktivitet og her at: «Kroppsøvingsundervisningen har et overordnet ansvar for å inspirere til fysisk aktivitet utover skoletiden» (Brattenborg & Engebretsen, 2007, s. 34). For at dette skal være mulig er vi avhengig av at elevene føler mestring i faget og har gode

opplevelser gjennom kroppsøving. Her trekker Inger-Åshild By (2010b) frem at det er læreren som har et stort ansvar for å legge til rette for de gode opplevelsene og at mange elever kan oppleve at karakterer byr på mindre gode opplevelser. Johansen og Andrews (2005) har i sin forskning også gjort funn som støtter opp at karakterer kan bidra til mer press på elevene. By trekker også frem her at det er viktig at elevene får reflektere over undervisningen og eget nivå i kroppsøvingsfaget (By, 2010b, s. 6). Her er undervisvurdering viktig, ved at elevene får vite hvordan de ligger an underveis i skoleåret, så kan de reflektere over hvordan lærere ser på innsatsen og ferdighetene deres. Johansen og Andrews (2005) og Koca (2009) har funnet at jentene følte at guttene ble tatt mer kontakt med, både på godt og vondt. Det kommer også frem i undersøkelsen til Johansen og Andrews (2005), at jentene føler de ikke strekker til ferdighetsmessig og dette er med på å hemme deres mestringsfølelse i faget.

Johansen og Andrews (2005) viser videre til at på ungdomskolen er det en fallende deltakelse i kroppsøving blant jenter. De har funnet ut at årsakene var karakterer, prestasjonsangst og den fysiske forskjellen mellom jenter og gutter som blir mer tydelig i puberteten. På grunn av disse fysiske forskjellene føler noen jenter at innholdet i faget blir tilrettelagt for gutter og siden guttene har vokst i fra mange av jentene blir de veldig dominerende og det går utover jentenes opplevelse av mestring. Klomsten, Marsh og Skaalvik (2005) har i sine undersøkelser sett på hvilke verdier som de forskjellige kjønnene har innenfor fysisk aktivitet og idrett. Det å være god i idrett var en av verdiene guttene scoret høyere på enn jenter, noe som kan tyde på at flertallet av gutter ser på kroppsøvingsfaget som en viktig arena til å vise fram sin maskulinitet.

De overordnede antagelsene støttes opp av Klomsten et al., (2005) sin undersøkelse som viser at guttene scorer mye høyere enn jentene på viktigheten av å ha en muskuløs kropp, være god i idrett, utholdenhet, styrke og maskulinitet, mens jentene mente det var viktigst å

ha et pent ansikt, slank kropp og femininitet. Ser vi disse resultatene opp mot det Fasting og Sand (2009) skriver om de enkelte kjønns motivasjon til å drive idrett, så ser vi at menn drives av blant annet konkurranser og for spenningen, mens kvinner drives av utseende, vekt og forebygging av skader og sykdommer. Her kan vi trekke paralleller med undersøkelsen til Klomsten et al., (2004), der det viser seg at guttene deltar i mer maskuline idretter som fotball, ishockey, boksing etc. mens jentene deltar i mer feminine idretter som dans, ridning og isdans. Disse funnene kan trekkes helt tilbake til oppvekstforskjellene som Storm (2013) skriver om, der han mener at guttenes fritid inneholder mer sport og idrettskonkurranser i forhold til jentene, og at dette er med på å definere forskjellene mellom kjønnene i oppvekstfasen.

Dette kan også se ut til å ha forplantet seg i kroppsøvingfaget. I studien gjort av Andrews og Johansen (2008), slår de fast at kroppsøvingfaget er dominert av såkalte maskuline aktiviteter. I en tilsvarende undersøkelse gjort av de samme forfatteren i 2005, kommer det frem av jentene som er intervjuet, at kroppsøvingfaget er på guttenes premisser. Der innholdet i kroppsøvingstimene domineres av typiske mannsaktiviteter som fotball og ofte konkurranse pregede aktiviteter, kommer de typiske jenteaktivitetene som turn, dans og aerobic til kort (Andrews & Johansen, 2008). Ser vi dette i et historisk perspektiv, kan vi se at kroppsøving først og fremst var et fag forbeholdt gutter. Kroppsøving ble først introdusert som et skolefag i 1848 og besto på den tiden for det meste av militære aktiviteter, og det var kun gutta som bedrev kroppsøving på den tiden (Brattenborg & Engebretsen, 2010). Det var først i 1936 at kroppsøving ble et obligatorisk fag for både gutter og jenter, men her kan vi se at de da hadde kjønnsdelt undervisning, der guttene hadde kroppsøving for seg selv og jentene for seg selv. De hadde også lærer som var av samme kjønn (Brattenborg & Engebretsen, 2010). Det kommer også frem at det var ønskelig at guttene skulle ha undervisning i gymnastikk, mens jentene skulle utøve håndarbeid i kroppsøvingstimene

(Helsedirektoratet, 2003). Dette er et typisk eksempel på den kjønnsstereotypiske synet som har vært, og fortsatt er i en viss grad, på forskjellene mellom gutter og jenter, der guttene skal være sterke og maskuline, mens kvinnene skal være grasiøse og feminine. Dette kommer også frem i undersøkelsen til Klomsten et al., (2005) der jentene holder mer fast ved sine meninger om kjønnsstereotyper til idrett enn det gutter gjør. I denne undersøkelsen mener størsteparten av jentene at enkelte idretter i kroppsøvfingsfaget passer bedre for gutter enn for jenter, mens blant guttene, så er det 55% som mener det samme. Dette kan vi se i sammenheng med hvilken grunnleggende verdier vi har i kroppsøvfingsfaget.

At gutter og jenter har forskjellige grunner og verdier for å drive med fysisk aktivitet har det vært lenge. Det tradisjonelle synet som sier at mannen skal forsørge familien og kona skal være hjemme og passe hus og unger var til stede lenge, men er på god vei ut. Men det tradisjonelle synet om hva som er maskulint og feminint lever fremdeles. Idealmannen skal være stor og sterk mens kvinnen skal ha et pent ansikt og en fin kropp (Klomsten, Marsh & Skaalvik, 2005). En av grunnene til at dette synet finnes i dag er mye på grunn av oppvekst, da med tanke på den sosiale arven man får av foreldre og voksne personer. Som barn sier Storm (2013) at kjønn blir oppfordret til å drive med forskjellige aktiviteter, dette viser bare til at man i ung alder blir påvirket av voksne i hva som passer ditt kjønn best. Han viser også til at miljøet du opplever påvirker og at gutters fritid har mer innhold av konkurranse og sport (Storm 2013). Hvis vi ser på funnene til Storm (2013) opp mot Klomsten, Marsh og Skaalvik (2005) sine funn, kan vi se en sammenheng mellom verdiene som blir nevnt. Gutter driver med de maskuline idrettene som for eksempel fotball og ishockey og bare en av de undersøkte som driver med en av de feminine idrettene. Mens hos jentene så er det mer spredt og hele 62 av 147 jenter som driver med organisert idrett driver med en maskulin idrett. Imsen (1996) har skrevet at konkurranse og annen type ballspill er aktiviteter som brukes mye i kroppsøvfingsfaget. Når man da ser disse funnene opp mot Andrews og

Johansen (2008) sine funn om at faget er et fag på guttenes premisser, så stemmer dette greit. Andrews og Johansen (2008) sine funn er ikke representative ettersom det bare er 13 deltakere fra et avgrenset geografisk område, men det gir oss en pekepinn på hvordan situasjonen er for jenter som misliker faget. Koca (2009) har i sin studie funnet ut at jenter har en mindre entusiastisk holdning til kroppsøving, noe som samsvarer med Andrews og Johansen (2008) sine funn. Både Koca (2009), Andrews og Johansen (2005;2008) og Imsen (1996) konkluderer med at jenter misliker kroppsøving og at faget er preget av maskuline aktiviteter.

Kjønnsforskjeller understøttes i funnene til Klomsten, Marsh og Skaalvik (2005) som sier at gutter setter verdiene muskuløs kropp, å være god i idrett, utholdenhet og styrke høyere enn jenter, og tar med funnene til Johansen og Andrews (2005) som sier at noen lærere har mer fokus på guttene i kroppsøvingsfaget, og samtidig ser at gutter får generelt bedre karakterer enn jenter i kroppsøvingsfaget (Utdanningsdirektoratet, 2013-2014) kan dette tyde på at kroppsøvingsfaget heller mer mot gutters premisser. Dette tilsier at tilpasset opplæring ikke blir tatt like godt hensyn til som ønsket. Det kan også tyde på at kroppsøvingslærere har manglende utdanning i faget og er preget av for mange med bare idrettsbakgrunn og som fungerer som aktivitetsledere og ikke som faglærere i kroppsøving.

Et veldig dagsaktuelt tema i dagens internasjonale idrett er Cecilia Brækhus. Brækhus som i dag er verdens desidert beste kvinnelige bokser har nå inngått en avtale med K2 Promotions, som ledes av Vladimir Klitskjo, verdens beste mannlige bokser. Klitskjo, som tidligere ikke har vært en tilhenger av kvinneboksing, har nå snudd i sitt syn på kvinneboksing. Dette synet som Klitskjo viste tidligere samsvarer med funnene gjort av Andrews og Johansen (2008), som viser til at det er forskjellige syn på gutte- og jente aktiviteter. Forfatterne trekker videre frem at synet på dette har forandret seg i de seneste årene, og det at Vladimir Klitskjo nå har inngått samarbeid med Cecilia Brækhus er det nyeste eksemplet på nettopp dette. Som

Skogvang (2006) slår fast er det viktig at både menn og kvinner deltar mer på tvers av de tradisjonelle herre- og kvinneidrettene. Dette for at vi skal kunne bryte ned det tradisjonelle synet på kjønn som kan begrense mulighetene for både menn og kvinner. Skogvang støtter seg på Kane (1995) som argumenterer for er «*at idrett kan være et viktig virkemiddel for å dempe troen på et kjønnspekter med utgangspunkt i kjønnsdikotomiene*» (Kane, referert i Skogvang, 2006, s. 117). Både det Skogvang (2006) slår fast og det Kane (1995) argumenterer for, samsvarer med nettopp det prosjektet Klitskjo og Brækhus bedriver. Som Andrews og Johansen (2008) kommer frem til, er det stor forskjell på kroppsøvingslærere, der mannlige lærere spesielt blir trukket frem. En del av de mannlige lærerne har idrettsbakgrunn og kan ofte trekke dette inn i kroppsøvingsfaget. Det kan derfor bli store variasjoner i innholdet i en kroppsøvingstime som kan være dominert av «rene» idrettsaktiviteter. Alt dette sett under ett, må vi huske på at vi ikke kan sammenligne idrett med kroppsøvingsfaget. Det er imidlertid visse likhetstrekk mellom idrett og kroppsøving med tanke på kjønnsforskjeller og verdier.

6. Konklusjon

Som denne litteraturstudien viser så er det markante kjønnsforskjeller i kroppsøvfingsfaget. Vi kan se at kroppsøvfingsfaget er maskulint og domineres til en viss grad av gutter. Som vi viser til i resultat og diskusjonsdelen er det en del av jentene som mistrives i faget og at det er frafall ifra kroppsøvfingsfaget. De kjønnsforskjellene som kommer frem er at guttene setter det å ha en muskuløs kropp, være god i idrett, utholdenhet, styrke og maskulinitet høyt, mens jenter setter det å ha et pent ansikt, slank kropp og femininitet høyest. Lærerens rolle i faget kommer også frem som en viktig faktor. Lærerne har en viktig rolle i hvordan kroppsøvfingsfaget fremstår og hvordan innholdet blir presentert. I to av de forskningsartiklene vi har valgt ut, kommer det frem at de fleste jentene følte seg ekskludert (dette er ikke representativt, men gir en pekepinn på hvordan det kan være) og at lærerne retter fokus mot typiske gutteaktiviteter. Det kommer også frem at jenter mener det er større kjønnsforskjeller i faget enn det gutter synes.

Til slutt kan vi si at kroppsøvfingsfaget går mer på gutters verdier og premisser, og på den måten vil det bli en skjevfordeling i organiseringen av faget. En av grunnen til denne skjevfordeling kan være at kompetansen til mange kroppsøvfingslærere ikke tilsvarer det som kreves av dem i forhold til kunnskapsløftet, da spesielt med tanke på tilpasset opplæring.

Litteraturliste

Andrews, T.M. & Johansen, V.F. (2008). Likestillingsideologi i kroppsøvingsfaget: *Tematisering av kjønn i planer og praksis*. Lokalisert på: http://www.idunn.no/file/pdf/33192792/np_2008_02_pdf.pdf

Aubert, W. (1985) Det skjulte samfunn. Oslo: Universitetsforlaget

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

Brattenborg, S, Engebretsen, B. (2010). Innføring i kroppsøvingdidaktikk. Høyskoleforlaget AS.

By, I. Å. (2010a). *Veiledning for vurdering med karakter i kroppsøvingsfaget – Kunnskapsløftet i videregående opplæring – vg1, vg2 og vg3*. Norges Idrettshøgskole

By, I. Å. (2010b). *Veiledning for vurdering med karakter i kroppsøving i kunnskapsløftet 8.-10.trinn*. Norges Idrettshøgskole

Dalland, O (2012) Metode og oppgaveskriving for studenter (5.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk

Dowling, F.J & Kårhus, S. (2011). An analysis of the ideological work of the discourses of «fair play» and the moral education in perpetuating inequitable gender practices in PETE.

Lokalisert på:

<http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171138/DowlingPhysEduSportPed2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Engelsen, B.U. (2006). Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner – Hva, hvordan, hvorfor? Oslo: Gyldendal Akademisk

Haugen, R & Bjerke, T. (2006). Barn og unges læringsmiljø: Høyskoleforlaget

Helsedirektoratet. (2003). Fysisk aktivitet i skolehverdagen. Lokalisert på: <https://helsedirektoratet.no/publikasjoner/fysisk-aktivitet-i-skolehverdagen>

Heywood, L. & Dworking, S.L. (2003): *Built to win: the female athlete as cultural icon*. Minneapolis, University of Minnesota Press, Minneapolis.

Hill, M, G. Hannon, J, C. & Knowles, C. (2012). Physical Education Teachers' and University Teacher Educators' Perceptions Regarding Coeducational vs. Single Gender Physical Education. Lokalisert på: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=6e2ef09b-6682-4bfb-8ed3-bccbadcdc418%40sessionmgr115&vid=1&hid=105>

Holme, M. Idar & Solvang, K. Bernt. (1996). Metodevalg og metodebruk. Otta: Engers Boktrykkeri A/S.

Høihilder, E. K. (2008). Elevvurdering: en metodebok for lærere. [Oslo]: Pedlex.

Imsen, G. (2006). Lærerens verden: innføring i generell didaktikk (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (1996) Mot økt likestilling: Pedagogisk institutt: Trondheim: NTNU, det samfunnsvitenskapelige fakultet, pedagogisk institutt

Jakobsen, A.M. (2012). Trivsel hos norske kroppsøvingslærere. Lokalisert på: <http://www.idrottsforum.org/articles/jakobsen/jakobsen120307.html>

Jensen, R. (2006). Tilpasset opplæring i en lærende skole, om utvikling av læringsmiljøet. Læringsforlaget.

Johansen.V, Andrews. T (2005) *Gym er det faget jeg hater mest*. Lokalisert på: http://www.idunn.no/npt/2005/04/gym_er_det_faget_jeghatermest

Kane, M.J. (1995): `Resistance/Transformation of the Oppositional Binary: Exposing Sport as a continuum. *Journal of Sport & Social Issues*. 19,s. 191 – 218.

Klomsten. A.T, Skaalvik. E.M, Espnes. G.A (2004). Physical Self-Concept and Sports: *Do Gender Differences Still Exist?* Lokalisert på: <http://link.springer.com/article/10.1023/B:SERS.0000011077.10040.9a>

Klomsten, A.T, Marsh, H.W & Skaalvik, A.T. (2005). Adolescents' Perceptions of Masculine and Feminine Values in Sport and Physical Education: *A Study of Gender Differences*. Lokalisert på: <http://link.springer.com/article/10.1007/s11199-005-3730-x>

Koca, C. (2009). Gender interaction in coed physical education: A study in Turkey. Loalisert på: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?sid=0af20b8a-3166-44f6-8a85-3cbd7f704fdd%40sessionmgr4001&vid=0&hid=4214&bdata=JnNpdGU9ZWlhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=s3h&AN=37224667>

Kvale, S. (1970). En eksaminasjon av universitetseksamener. Oslo: Universitetsforlaget

Lagerstrøm, B.O. (2000). Kompetanse i grunnskolen. Lokalisert på: http://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/notat_200072/notat_200072.pdf

Næss, F. D. (2000). Kroppsøving- et fag på guttenes premisser? *Kroppsøving*, 50(6), 10-13.

Ohr, S. (2005). Konkurranser og tester i kroppsøving. *Kroppsøving*, 55(5), 12-15.

Ommundsen, Y. (1995). Kroppsøving i skolen- et helsefremmende fag for alle? Utfordringer for faget, skole og samfunn. *Kroppsøving*, 45(7/8), 49-55.

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

Skogvang, O.B (2006). «Toppfotball – et felt i forandring» (Doktorgradsavhandling). Oslo: Norges idrettshøgskole.

Storm, C (2013). Den gode idræts lærer. Hanz Reitzels forlag.

Subramaniam, P. R. & Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. Lokalisert på:
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X07000200>

Synnestvedt, K.E. (1994). Skolefaget kroppsøving – fagets bakgrunn og utvikling 1848-1925. Universitet i Oslo.

Thisted, J. (2010). Forskningsmetode i praksis: *Prosjektorienteret videnskapsteori og forskningsmetodik*. Munksgaard Danmark.

Vinje, E. (2008). Urettferdig vurderingspraksis i kroppsøving. *Lektorbladet*, 7(5), 27-28.
Lokalisert på:
http://www.norskelektorlag.no/getfile.php/Filer/Lektorbladet%20%28filmappe%29/Lektorbladet-5-08_web.pdf

Vinje, E. (2008). Vurdering i kroppsøving. Ped-media AS

Utdanningsdirektoratet (2012a) Føremål. Lokalisert på: <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Formaal/>

Utdanningsdirektoratet (2014) Læringsresultater – Standpunktkarakterer. Lokalisert på:

<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning.aspx?enhetsid=00&vurderingsomrade=11&skoletype=0&skoletypemenuid=0&underomrade=20&fordeling=4#rapport>

Utdanningsdirektoratet. (2012b). Læreplanen i kroppsøving: Veiledninger til læreplaner.

Lokalisert på: <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Veiledning-i-lokalt-arbeid-med-lareplaner/5-Lokalt-arbeid-med-lareplaner-i-fag/Tilpasset-opplaring/>

Utdanningsdirektoratet. (2012c). Læreplan i kroppsøving: Tilpasset opplæring. Lokalisert

på: <http://www.udir.no/Regelverk/tidlig-innsats/Skole/Begreper-og-prinsipper/Tilpasset-opplaring/>