



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum
Avdeling for Folkehelsefag

Simen Kummeneje

Kjønnsdeling i kroppsøvingsfaget. Sex-segregation in physical education.

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag
Fordypningsarbeid

2013

Samtykker til utlån hos høskolebiblioteket:

JA

NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage:

JA

NEI

Forord.

Nå er jeg ferdig med denne oppgaven, og føler meg fornøyd med det jeg har gjort. Det er en god følelse å endelig få levert denne oppgaven, og vite at jeg snart er ferdigutdannet faglærer i kroppsøving og idrettsfag. Det har vært spennende å forske, spesielt på dette temaet som jeg synes er interessant. Det har gitt meg motivasjon til å studere og forske videre, og har gjort meg mer trygg på min plan for videreutdanning i fremtiden.

Jeg har lært mye gjennom denne oppgaven og ønsker å takke Bente Ovèdie Skogvang som har hjulpet meg gjennom denne undersøkelsen, gitt meg råd og virkelig gjort en innsats for at jeg skulle få et best mulig resultat. Jeg vil også takke medstudenter som har hjulpet meg med helheten av oppgaven og tatt seg tid til å se igjennom og gi meg råd.

Det har vært mye slit og perioder med stress, men jeg føler at jeg har jobbet jevnt og fått til et bra resultat. Jeg håper at du som leser dette synes undersøkelsen er interessant og at stoffet er fremstilt på en oversiktlig og grei måte.

Simen Kummeneje

Elverum, den 2.Mai 2013.

Sammendrag.

- Forfatter:** Simen Kummeneje.
- Tittel:** Kjønnssdeling i kroppsøvingsfaget.
- Bakgrunn:** I dagens Norge er vi veldig opptatt av tilpasset opplæring og å få alle med i undervisningen. Med årene har kjønnssdeling av klassene, spesielt da i kroppsøving, blitt mer og mer diskutert i forhold til denne utfordringen. Jeg vil på bakgrunn av dette undersøke mer om denne problemstillingen: *Hvordan opplever elever, i en ungdomsskole på Østlandet, at kjønnssdeling i en kroppsøvingstime med fotball kan være med på å øke mestring og prestasjon?*
- Mening:** Denne undersøkelsen har som formål å belyse resultater av kjønnssdeling i kroppsøvingsfaget. Undersøkelsen skal gi informasjon om hvorvidt situasjonen vil forbedre eller forverre elevenes mestring og resultater i faget og ta opp diskusjoner rundt disse resultatene i forhold til etiske grunner om kjønnssdeling skal bli aktuelt eller ikke.
- Metode:** Undersøkelsen vil ha en kvalitativ strategi i form av observasjon av kroppsøvingstimer og dybde-intervju med 4 elever, 2 gutter og 2 jenter. Spørsmålene vil omhandle elevens syn på egen mestring, prestasjoner og generelle syn på kjønn og aktivitet.
- Resultater:** Elever er ulike og krever forskjellige miljø og aktiviteter for å yte i faget. 2 av informantene opplevde kroppsøvingstimene som bedre ved kjønnssdelte grupper og de resterende 2 opplevde at kroppsøvingstimene ble dårligere. Samtidig var mine observasjoner at; jentene får et høyere nivå på timene sine, mens guttene får noe mer blandet resultat.
- Konklusjon:** Informantene har ulike opplevelser av kjønnssdelt kroppsøving med fotball som tema. Noen opplever det som positivt og andre som negativt. Årsaken for dette varierer fra person til person.

Innholdsfortegnelse.

Forord.	2
Sammendrag.	3
1.0.0 Innledning.	6
2.0.0 Nærmere om problemstillingen.	7
3.0.0 Teori.	8
3.1.0 Tilpasset opplæring.	8
3.2.0 Hva er kjønn?	10
3.3.0 Kjønn i klasserommet.	11
3.4.0 Mestring opp mot kjønn.	12
3.4.1 Kjønn og prestasjoner.	14
3.5.0 Kjønsdelt kroppsøvingstime.	15
4.0.0 Metode.	17
4.1.0 Valg av metode.	17
4.1.1 Kvalitative metoders styrker og svakheter.	18
4.2.0 Min erfaring.	20
4.3.0 Utvalg av informantene.	21
4.4.0 Gjennomføring av undersøkelsen.	22
4.5.0 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet.	23
4.6.0 Etiske forhold.	25
5.0.0 Resultater/drøfting.	26
5.1.0 Informantene.	26
5.2.0 Informantenes syn på kjønnete aktiviteter/idretter.	26
5.3.0 Vurdering av informantenes innsats og ballkontroll.	28
5.4.0 Pasninger går til samme kjønn.	29
5.5.0 Resultat av kjønnsdelt kroppsøving med fotball hos jentene.	30
5.6.0 Resultat av kjønnsdelt kroppsøving med fotball hos guttene.	32
5.7.0 Kjønsdelt kroppsøvingstime eller ikke?	33
6.0.0 Konklusjon.	35
7.0.0 Kilder.	36
8.0.0 Vedlegg.	39

8.1.0 Vedlegg 1: Søknad om tillatelse til å gjennomføre en undersøkelse.....	40
8.2.0 Vedlegg 2: Taushetserklæring til skolen.....	41
8.3.0 Vedlegg 3: Samtykke-erklæring.....	42
8.4.0 Vedlegg 4: Informasjonsbrev til elev/foresatte.....	43
8.5.0 Vedlegg 5: Pasnings skjema.....	44
8.6.0 Vedlegg 6: Intervjuguide 1.....	45
8.7.0 Vedlegg 7: Intervjuguide 2.....	47

1.0.0 Innledning.

Jeg har nå kommet til siste innspurt, tredje og siste år, på faglærerutdanningen i kroppsøving og idrettsfag. I løpet av dette året skulle jeg skrive en bacheloroppgave med en selvvalgt problemstilling. Underveis i utdanningen har et spesielt tema ofte dukket opp og blitt vektlagt i stor grad gjennom diskusjoner. Dette temaet, nemlig tilpasset opplæring spesielt rettet mot kjønn, har fanget min interesse. Jeg leste artikler om kjønnsdelte kroppsøvingstimer og syntes dette var spennende og ville gjerne vite mer. Det viser seg at mange kroppsøvingslærere ikke tenker på tilpasset opplæring ovenfor kjønn når de skal planlegge undervisning. Jeg har selv vært med på et prosjekt med kjønnsdelt time i kroppsøving som elev, og resultatet av dette var positivt. Derfor vil jeg forske mer på dette feltet for å få en dypere forståelse for hva kjønnsdelte timer gjør med miljø og elever og hvordan elevene selv oppfatter de kjønnsdelte kroppsøvingstimene. Dette vil være en god erfaring å ta med seg videre som kroppsøvingslærer og vil gjøre meg mer reflektert i forhold til jentene i mine fremtidige klasser.

Det å tilpasse undervisningen til hver enkelt elev er en stor og til tider vanskelig oppgave. Fysiske, psykiske og sosiale forskjeller hos hver enkelt elev i klassen gjør jobben for en lærer nærmest umulig i forhold til å tilpasse undervisningen 100% for hver enkelt elev. Norges skolestruktur og fagenes retningslinjer er stadig under diskusjon. Vi har blitt mer og mer opptatt av å tilpasse for enkeltindividet i skolen og dette byr på problemer for lærerne. I de siste årene har kroppsøving blitt mer omdiskutert når det gjelder kjønnsdeling av klasser i faget og grad av tilpasset opplæring i forhold til kjønn. ”De eneste som får fullt utbytte av dagens gymundervisning, er de fysisk sterke jentene, men de er det kanskje ikke mer enn fem av i hver klasse” (Drangsholt, 2011). Er ordningen i dag, med både gutter og jenter i kroppsøvingstimene, optimal? Er vurderingen av faget slik den fremstår nå preget av mannsidealet, av menn, for menn? Vil valg av aktiviteter og resultater i kroppsøvingstimene endres hvis gutter og jenter blir delt? Dette er spørsmål vi skal prøve å få mer forståelse rundt gjennom denne undersøkelsen.

2.0.0 Nærmere om problemstillingen.

I denne undersøkelsen har jeg valgt å formulere problemstillingen slik:

Hvordan opplever elever, i en ungdomsskole på Østlandet, at kjønnsdeling i en kroppsøvingstime med fotball, kan være med på å øke mestring og prestasjon

Jeg har valgt å forske på mestring og prestasjoner i forhold til kjønn fordi dette er et aktuelt tema i dagens skole. Jeg har interessert meg lenge for temaet og har selv vært med på kjønnsdelte timer, med godt resultat for begge parter ifølge lærer. Når han snakket om ”godt resultat” snakket han om prestasjoner hos hver enkelt. Samtlige i klassen hadde prestert bedre. Derfor vil jeg forske på dette temaet for å få nærmere innblikk i det min gamle lærer mente fungerte og om hans oppfattelse er den samme som elevenes oppfattelse av situasjonen? Hvis elevene skal ha kjønnsdelte timer må vi finne ut hva elevene selv mener om situasjonen og ta dette med i betraktningen. Kjønnsdelte timer endrer mye mer enn bare prestasjoner, det endrer også sosialisering og likestilling.

Samtidig vil jeg se om opplevelsene til informantene samstemmer med det jeg opplever av deres prestasjon i kroppsøvingstimen. Noe som egentlig er mer relevant i forhold til deres karakter i faget. Dermed blir dette en underproblemstilling: Samstemmer informantenes opplevelser, av mestring og prestasjon, med mine opplevelser av deres mestring og prestasjon i en kroppsøvingstime med fotball?

Dette skal jeg forske på ved hjelp av kvalitative forskningsmetoder, nærmere bestemt observasjon og dybdeintervju. Når jeg da snakker om mestring er det ikke bare mestring av en øvelse, men også mestring av situasjoner.

3.0.0 Teori.

I dette kapittelet vil jeg ta for meg de begreper og teorier som har betydning for forskningen. Jeg vil her beskrive og utdype disse ved hjelp av fagbøker, artikler og relevant stoff for å gi et bedre bilde av hva jeg skal forske på.

3.1.0 Tilpasset opplæring.

I Norge har vi et offentlig skolesystem som er åpent for alle elever, uansett bakgrunn, og det kulturelle mangfoldet gjør at forskjeller i en klasse kan bli store. Derfor er det viktig at vi gir undervisning og opplæring som passer alle i forhold til kulturell bakgrunn, kjønn og evner, slik at de på best mulig måte kan mestre oppgaven. Hva er så tilpasset opplæring? Roald Jensen (2006, s.15) beskriver tilpasset opplæring slik: "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". Imsen (2010, s.341) nevner viktige retningslinjer innenfor tilpasset opplæring: "Valg av undervisningsinnhold og aktivitetsformer må være slik at alle elevene finner mening i læringsoppgavene, og at de får vokse og utvikle seg på en allsidig måte". Imsen tar for seg eleven som objekt i tilpasset opplæring, men sier lite om hvem som har ansvar. Jensen, derimot, sier mer om hele bildet i dagens skole, om utviklingen av både skole og ansvaret ovenfor elevene med tilpasset opplæring som mål. Disse to definisjonene på tilpasset opplæring mener jeg er utfyllende, og begge sier noe om mestring hos eleven som et viktig resultat av tilpasset opplæring.

Hvorfor har tilpasset opplæring blitt så viktig for oss? Vi startet trolig med tilpasset opplæring og mestringsorientert læring lenge før det ble nedsatt i Mønsterplan for grunnskolen av Kirke- og undervisningsdepartementet (1974):

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

Dette viser godt innkluderingen av hver enkelt elev i prinsippet om tilpasset opplæring. Det er ikke bare de svakerestilte elevene som skal få tilpasset opplæring, men også de gode elevene

må få utfordringer for å nå sitt potensiale (Jensen, 2006). I Opplæringslova (1998) § 1-3, er det formulert slik:

§ 1-3. Tilpassa opplæring og tidleg innsats

Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lærekandidaten.

På 1. til 4. årstrinn skal kommunen sørgje for at den tilpassa opplæringa i norsk eller samisk og matemaettikk mellom anna inneber særleg høg lærartettleik, og er særleg retta mot elevar med svak dugleik i lesing og rekning (§ 1-3)

Igjen kommer en definisjon som bruker eleven som objekt, men sier lite om hvem som har ansvaret. Dette kommer derimot mer tydelig frem i utdanningsdirektoratets (2012) kunnskapsløfte, under prinsipp for opplæringa:

Samtidig skal skolen og lærebedrifta ta omsyn til at elevane har ulike føresetnader og ulik progresjon, slik at alle kan oppleve gleda ved å meistre og å nå måla sine. Lærarar og instruktørar skal saman med skoleleiinga og leiinga for lærebedrifta fremme eit godt læringsmiljø for alle (s.01).

Alt dette viser hvor viktig tilpasset opplæring er i dagens skole. Tilpasset opplæring står sterkt og er det viktigste prinsippet for elevers læring. Det kommer frem at både kommune, skole og lærer skal jobbe for tilpasset opplæring. Det er ikke bare læreren som må tilpasse opplegget for hver elev, men kommunen må også legge til rette i form av resurser. I forhold til kroppsøving blir det da tilskudd til idrettsanlegg for å skape bedre/flere tilbud i nærområdet, bedre utstyr på skolene og generelt et bedre miljø for aktivitet slik at tilpasset opplæring blir lettere.

Læreren er det mest synlige og kanskje det viktigste leddet i arbeidet med tilpasset opplæring. ”Som kroppsøvingslærer bli det avgjørende å se elevenes bevegelsesmuligheter, og å stimulere og legge til rette for at elevene selv opplever hva de kan få til” (Hollekim & Vingdal, 2000, s.10). Det blir lærerens oppgave å legge til rette for eleven slik at eleven mestrer oppgaven på best mulig måte. Tilpasset opplæring vil føre til bedre innlæring av det faglige for eleven og vil videre føre til mestring og motivasjon. ”Å oppleve at en mestrer... er antakelig den enkelte faktoren som har størst betydning for vårt velvære og vår fysiske og

psykiske helse” (Berg, 2005, s.38)

3.2.0 Hva er kjønn?

Hva definerer kjønn? Simone De Beauvoir (1970) mener at kjønn er noe som blir til. Hennes kjente sitat, “One is not born a woman, but, rather, becomes one” (Beauvoir, 1970), speiler hennes syn om at kjønn blir skapt og formet over tid fremfor bestemt fra fødsel. Gjennom kultur, arv og miljø vil vi bli formet til det omverdenen forventer. Selv om en blir født gutt eller jente, vil det ikke nødvendigvis si at for eksempel jenta skal oppføre seg og føle seg som ei jente. Dette kommer an på hvordan vi ser kjønn. Vi kan dele kjønn i mange forskjellige kategorier. ”Sex” og ”gender” er to uttrykk Bente O. Skogvang (2006) bruker i sin doktorgrad avhandling. ”Gender” blir definert som det sosiale kjønn og konstrueres av de sosiale og kulturelle aspekter vi vokser opp med, mens ”sex” bygger på de biologiske aspekter ved kjønn og er bestemt fra fødsel. Butler (1999) mener at kjønn kan være *fiksert-*, eller *fritt*. Fiksert-kjønn, vil si at kjønn defineres etter kropp. *Kroppen definerer meg som gutt, derfor er jeg gutt*. Fritt-kjønn, vil si at det er definert av personens egne selvoppfattelse. *Jeg føler meg som en gutt, derfor er jeg gutt*. I samfunnet i dag er det mest fiksert-kjønn. Vi vokser opp, slik Simone De Beauvoir mener, med alle forventningene rundt oss, som gjør oss til jente eller gutt. Disse forventningene kommer av det fikserte synet ettersom kroppen viser kjønn, og forventningene blir også deretter. Miljøet former oss i forhold til kroppen, men det kan fortsatt forekomme avvik fra det som blir sett på som normalt for de ulike kjønnene. Interesser som kan bli sett på som feil for gutter eller jenter, som f.eks. at en gutt liker dans fremfor de maskuline idrettene er eksempler på disse avvikene (Butler, 1999).

Mary Jo Kane (referert i Skogvang, 2006, s.117) argumenterer for at idrett er viktig for å fjerne de fordommer vi har om kvinner og menn. Hun viser til individuelle idrettsutøvere som blir oppmuntret til å delta i idretter som ses på som passende for det enkelte kjønn. Kunstløp for kvinner og amerikansk fotball for menn er to slike idretter som blir sett på som passende for respektive kjønn. Media har en stor innvirkning på denne saken, hvor nyheter om de maskuline kvinnene, og de feminine mennene, blir valgt bort fremfor populære idretter som forsterker vårt syn på kjønnete aktiviteter/idretter. Dette kan også variere på internasjonalt, regionalt og lokalt nivå. For å ta et eksempel er Røa gode i kvinnefotball, mye på grunn av

media som trekker opp miljøet. Denne klubben får god dekning i lokale, regionale aviser sammenlignet med andre kvinnelige fotballklubber fordi de vinner mye og er i toppen av øverste divisjon. På grunn av dette er det mer akseptabelt med jenter som spiller fotball på Røa enn andre steder i Norge hvor den lokale kvinnefotballklubben ikke står like sterkt (Personlig kommunikasjon, Veileder Bente Ovèdie Skogvang, 19.april 2013). Heywood (referert i Skogvang, 2006, s.117) mener det er viktig å trekke frem disse utøverne som satser utenfor de normale punktene i det kjønnede spektret (maskulin – feminin). Vi må trekke frem kvinner som satser på maskuline idretter, slik som Cecilia Brækhus gjør i boksing, og mannlige utøvere som velgerer feminine idretter, slik som Egor Filipenko gjennom Skal vi danse, for å utfordre og utvide våre tradisjonelle forestillinger om kjønn som begrenser kvinner og menns muligheter. (Skogvang, 2006).

3.3.0 Kjønn i klasserommet.

I nordiske skoler på 1970-80-tallet, ble det gjort en del undersøkelser for å kartlegge ulikheter og likheter i forhold til kjønn i klasserommet. Det finnes ikke mange som går direkte på kroppsøving, men gutters og jenters framturen i kroppsøving er lite trolig forskjellig fra de teoretiske fagene. Undersøkelsene viser det sosiale miljøet i en klasse og vi ser at jenter og gutter har forskjellige opplevelser i klasserommet. Når vi snakker om *jenters og gutters opplevelser* i faget må vi påpeke at det er mange forskjellige måter å være gutt og jente på i kroppsøvingfaget. Vi generaliserer gutters og jenters væremåte når vi kan underbygge disse av karakteristiske trekk i mot en dominerende retning (gutt dominerende, jenter tilpassende/lite dominerende). Jentene viser i større grad at de tilpasser seg undervisningen, og ønsker å skjule seg i klassemiljøet. Faglige innlegg på eget initiativ preges av personlig form og handler om tilnærming til denne personens liv. Jentene er flinke til å svare på spørsmål fra læreren, men får generelt mindre oppmerksomhet enn det guttene får. De blir brukt som eksempler av læreren for å opprettholde ro og orden, og blir satt ved siden av gutter i klasserommet for å hindre guttene i å komme sammen og lage rot. Som vi ser blir oppmerksomheten rettet mot guttene og deres rykte for å lage bråk (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

I en undersøkelse av Liv Mette Gulbrandsen (1998) sier guttene at de ikke opplever at jentene forstyrrer deres prosjekter, mens jentene opplever det motsatte:

Når jenter beklager gutters oppførsel, er det enten fordi guttene forstyrrer eller fordi de forulemper fysisk eller verbalt. At guttene forstyrrer, innebærer at de hindrer eller vanskeliggjør det som er jentenes prosjekt i timen. Jentenes prosjekter ser ut til å være nært knyttet til frøkens, hvilket jo er en del av det pragmatiske grunnlaget for å benytte kjønn som organiserende prinsipp i klasserommet (s.209).

Guttene dominerer klasserommet med bråk, noe som gir guttene mye oppmerksomhet. Jentene opplever at læreren bagatelliserer guttenes dominante stil og/eller gir råd om å overse, fordi dette er en normal oppførsel hos guttene, *det ligger i deres natur*. Guttene lærer at å bråke, ikke vente på tur og ta makten gir oppmerksomhet og en viss kontroll over situasjonen. Hvis en jente oppfører seg bråkete og prøver samme strategi, som en helt *normal* bråkete gutt, vil hun bli sett på som *unormal* og blir håndtert anderledes. Og motsatt, hvis en gutt er stille og tilbaketrukket blir det sett på som et *unormalt* tilfelle, sett opp mot en jente som er *normal* i samme situasjon (Imsen, 2010).

Forventningene vi som lærere har til elevene er med på å forme deres atferd. Vi roser ønsket atferd og slår ned på uønsket atferd. Hvilken atferd som belønnes betinges av lærerens sosiale forventninger. Vår erfaring tidligere i livet, hvilket miljø vi vokser opp i, ligger til grunn for vår egne sosiale forventninger. ”Kjønnsdifferensieringen som før skjedde åpent gjennom atskilte gutte- og pikeskoler, gutte- og jenteklasser og egne pensum og fag for de to kjønn skjer i dag gjennom usynlige regler i skolens hverdag” (ibid, s.146). Imsen påpeker her at kjønnsdeling fortsatt skjer, men mer ubevisst og skjult enn det det var tidligere.

3.4.0 Mestring opp mot kjønn.

Det er mange ting som påvirker mestringen av en gitt oppgave. Elevens fysiske, psykiske og sosiale egenskaper spiller inn. Det fysiske i form av at oppgaven er for lett eller for tung for eleven, det psykiske i form av f.eks. at eleven kanskje gir seg for lett, og det sosiale i form av f.eks. samspill med andre. Klassemiljø har mye å si for det sistnevnte. ”Et læringsmiljø kan forstås som de faktorer som påvirker elevenes læring og samspillet mellom disse” (Jensen,

2006, s.43). Videre sier Jensen (2006) om påvirkningen klassemiljø har for læringen i kroppsøvningsfaget:

For at alle elevene skal tørre å stå fram med hele seg, er det avgjørende at miljøet rundt er trygt og inkluderende, aksepterende og støttende. Det er viktig også fordi den enkelte elevs ferdigheter blir svært synlige i kroppsøving, mer synlige enn i for eksempel norsk og matematikk (s.75).

Brattenborg og Engebretsen (2007, s.162) påpeker også viktigheten av et godt klassemiljø: ”Skal elevene våge å ta utfordringer, våge å øve for å mestre, må omgivelser og klassemiljø oppleves trygt”. Hvis eleven ikke trives vil mestringen reduseres. Små kommentarer fra andre og prestasjoner som ikke strekker til i forhold til de andres prestasjoner, kan være med å skape tvil på egen status i klassen og dermed egen motivasjon og innsats i faget. Det er viktigere for 8.klasse gutters status å være god i kroppsøving enn det der er for jentenes status. Derfor kan det være vanskelig for en gutt, uten særlig interesse for idrett, å delta i kroppsøvingstimene. Det blir vanskeligere for gutten å velge riktig oppgave for hans forutsetninger ettersom han sammenlignes med andre i klassemiljøet og ønsker å prestere godt. Samtidig er det en stor redsel blant elever når det gjelder å feile. Disse to tingene fører ofte til at en elev velger å ikke utføre oppgaven. Klassemiljøet gjør at eleven ikke deltar fullt ut i timen, eller ikke deltar i kroppsøvningsfaget generelt. De velger unnvikende strategier som gjør at de føler de har kontroll (følelse av mestring) (Imsen, 2010).

Berg (2005) forklarer disse unnvikende strategiene ved at manglende mestring skaper en følelse av avmakt, mindreverd og skyldfølelse hos personen. Personen får da et behov for å forsvare seg mot disse følelsene og velger å avverge opplevelsen eller situasjonen som truer hans/hennes selvbilde. Måten vi forsvarer oss på preges av vårt eget selvbilde og våre personlighetstrekk, som vi bygger på tidligere erfaringer i livet. Hos barn og ungdom som har relativt umodne strategier for mestring, kan forsvaret bli valg av strategier som er lite hensiktsmessige når det gjelder å opprettholde følelsen av mestring og kontroll. Berg (2005) lister videre følgende strategier som vi velger for å oppnå mestring av en situasjon:

- Aktiv og impulsiv utagering for å komme ut av den vonde følelsen
- Passiv aggresjon bak en fasade av likegyldighet
- Dissosiasjon – en skaper et skille mellom følelser, atferd og realiteter ved å dagdrømme, fornekte eller undertrykke vanskelige følelser og tanker
- Tilbaketrekning til en indre verden – en mister kontakt med andre
- Projeksjon – en tillegger andre sine egne negative tanker og følelser
- Selv om slike strategier kan gi et forsvar mot negative følelser og en opplevelse av å mestre situasjonen i øyeblikket, gir slik atferd ingen løsning på lengre sikt (s.38).

Berg (2005, s.39) har videre listet prinsipper som må ligge i bunn for at eleven skal kunne velge en mer positiv og langsiktig strategi. Disse prinsippene er:

- A) Evne til problemløsning som forutsetter kompetanse.
- B) Sosial støtte som forutsetter tilhørighet i et sosialt felleskap.
- C) Optimisme som forutsetter tro på ens egne evner og ressurser.

Ved å øke elevens kompetanse til å løse problemer, gi god sosial støtte og skape et trygt miljø og en optimistisk tankegang hos eleven, vil eleven kunne velge en mer positiv og langsiktig strategi (ibid).

3.4.1 Kjønn og prestasjoner.

Inga Wernersson (2010) har gjennomført en undersøkelse på hvorfor jenter og gutter i svenske skoler presterer dårlig i fag. Gjennom denne undersøkelsen har hun kommet frem til faktorer som har betydning for underprestasjoner i kroppsøvningsfaget hos de forskjellige kjønnene. Forklaringene for underprestasjoner hos jentene var: lave mål, visse kunnskaper var ikke nyttig for dem (kjønnsrolle), lavere grad av selvstendighet, mindre oppmerksomhet fra læreren, innholdet i undervisningen var ikke tilpasset, dominerende gutter, uegnede undervisningsformer. Hos guttene var det: lave mål, senere biologisk utvikling, skader, visse kunnskaper var ikke nyttig for dem (kjønnsrolle), lav sosial intellekt, feminisering, ingen mannlige forbilder (Wernersson, 2010). Det at både jenter og gutter uttrykker meninger om at innholdet ikke er nyttig for dem viser at det fortsatt er kjønnsroller innenfor idrett. Eksempler på dette er idretter som er for voldelige og *maskuline* for jenter og idretter som er for pinglete og *feminine* for gutter (Imsen, 2010).

Mye tyder på at jenter presterer bedre, totalt sett i skolen, enn det gutter gjør. ”Jenter får i gjennomsnitt bedre karakterer enn gutter, og familiebakgrunn har stor betydning for skoleresultater” (Utdanningsdirektoratet, 2008, s.7). Undersøkelser viser at ”det er til dels store og systematiske forskjeller mellom norske elever, når det gjelder prestasjoner sett opp mot kjønn” (Jensen, 2006, s.13). Dette kan vi se tydelig i Skoleresultatene for 2007:

Karakterer i snitt	Norsk skriftlig	Engelsk skriftlig	Matematikk	Norsk sidemål	Norsk	Engelsk muntlig	Samfunnsfag
Gutter	3,58	3,39	3,59	3,38	3,81	3,83	3,86
Jenter	4,16	3,52	3,98	3,94	4,29	4,17	4,20
	Natur-og miljøfag	KRL	Heim-kunnskap	Kunst og håndverk	Kroppsøving	Musikk	
Gutter	3,77	3,71	4,10	3,96	4,49	4,04	
Jenter	4,14	4,28	4,65	4,50	4,26	4,44	

(Utdanningsdirektoratet, 2008).

Her ser vi at jentene i 2007 har et høyere snitt sammenlignet med guttene, i alle fag, utenom kroppsøving. I norsk skriftlig ser vi at jentene har et snitt som er 0,58 høyere enn snittet hos guttene. Hvis vi ser på de mer praktiske fagene som matematikk, musikk, kunst og håndverk og natur- og miljøfag, så ser vi at forskjellene er mindre. Dette tyder på at guttene er flinkere i de mer praktiske fagene og matematikk, sammenlignet med de klare teoretiske fagene.

3.5.0 Kjønnsdelt kroppsøvingstime.

En kan da stille følgende spørsmål: ”Krever jentenes og guttenes forskjellige væremåter at de møtes med forskjellige lærerstiler?” (Brattenborg & Engebretsen, 2007, s.165). Dette spørsmålet er veldig aktuelt i forhold til min problemstilling. En tilpasset lærerstil vil øke mestringen, men hvordan skal man tilpasse for to ulike kjønn på en gang? Hvordan skal man tilpasse for jentene som ofte befinner seg i et miljø hvor guttene bestemmer? Lærerne står ovenfor mange utfordringer i kroppsøvingsfaget, noe som f.eks. Myrick (1996, s.07) slår fast: “Many other issues come into play, including sexual harassment, body image, self-esteem,

major physical changes, and a more severe degree of gender bias when dealing with coeducational physical education". Det er mange forskjellige argumenter for å dele kroppsøvingstimene etter kjønn. Det er for eksempel mye som tyder på at gutter og jenter også liker/misliker kroppsøving av forskjellige grunner. Chorney og Weitz (s.a.) skriver:

"Boys are generally interested in competing, developing skills and striving for success. Girls are generally more interested in being with friends, having fun and participating in activities in which everyone is involved. Girls also tend to enjoy playing more recreational games that require a low skill level and are easy to learn" (s.a.).

Når det er så store forskjeller mellom kjønnene på disse punktene må man spørre seg selv om det er gunstig å blande gutter og jenter i kroppsøving. Derimot skjer mestring ikke bare i form av faglige resultater i kroppsøving, men også i form av sosiale relasjoner og læring av nye verdier. "Skolens oppgave er imidlertid brede. Det handler om tilpasning til fellesskapet i tillegg. Skolen skal bidra til dannelse og må derfor også legge vekt på å utvikle verdier og sosiale ferdigheter hos elevene" (Jensen, 2006, s.9). Her kommer motargumentet for prestasjoner, nemlig verdier. Imsen (2010, s.145) skriver: "Offisielt heter det at skolen skal bidra til å fremme likestilling mellom kjønnene". Mer bestemt skriver Engelsen (2012, s.197): "det skal være likestilling mellom kjønnene". Dette er et viktig tema i Norge generelt i dag, likestilling i forhold til kjønn. Opplæringslova (1998) § 8-2, hindrer faktisk lærere å dele klassene etter kjønn i lengre perioder:

§ 8-2. Organisering av elevane i klassar eller basisgrupper

I opplæringa skal elevane delast i klassar eller basisgrupper som skal vareta deira behov for sosialt tilhør. For delar av opplæringa kan elevane delast i andre grupper etter behov. Til vanleg skal organiseringa ikkje skje etter fagleg nivå, kjønn eller etnisk tilhør. Klassane, basisgruppene og gruppene må ikkje vere større enn det som er pedagogisk og tryggleiksmessig forsvarleg.

Klassen eller basisgruppa skal ha ein eller fleire lærarar (kontaktlærarar) som har særleg ansvar for dei praktiske, administrative og sosialpedagogiske gjeremåla som gjeld klassen eller basisgruppa og dei elevane som er der, mellom anna kontakten med heimen. (§ 8-2)

Dette viser hvor sterkt også likestilling står i skolesystemet, men hva vil "til vanleg" si? Deling skal ikke gå over flere uker, måneder eller år? Hva om det er en uvanlig situasjon i en klasse hvor deling etter kjønn kan være løsningen for at mestringsnivået i klassen skal øke?

Skal da verdiene om kultur, sosialisering og likestilling gå fremfor elevenes mestring faglig? Dette blir en diskusjon for den enkelte skole og kommune å ta. Samtidig åpner også Opplæringslova (1998) § 1-4, for avvik fra loven:

§ 1-4. Forsøksverksemd

Departementet kan etter søknad frå kommunen eller fylkeskommunen gi løyve til at det blir gjort avvik frå lova og forskriftene etter lova i samband med tidsavgrensa pedagogiske eller organisatoriske forsøk. (§ 1-4).

Hvis en eller flere elever kan få bedre læringsutbytte i et eller flere fag kan altså deling etter kjønn gjennom *organisatoriske forsøk* gå, men igjen sier det ikke konkret hvor lang denne *tidsavgrensingen* kan være. Sannsynligvis bare i kortere perioder.

4.0.0 Metode.

I dette kapittelet vil jeg forklare hvilken metode som er brukt og begreper rundt dette. Jeg vil også forklare hvordan jeg har gått frem og betydningen metoden har for forskningen. For denne undersøkelsen har jeg valgt å bruke kvalitativ forskning for å belyse problemstillingen. Siden jeg skal utforske mer om elevers egne meninger blir det mer pålitelig og ekte hvis det kommer fra eleven selv. Jeg som forsker må holde meg tilbake og la eleven selv finne svaret på spørsmålet. Gjennom kvalitativ forskning, nærmere bestemt observasjon og dybdeintervju, vil jeg få samlet inn elevenes egne meninger og jeg må så videre drøfte dette opp mot det jeg allerede har funnet av tidligere arbeid og teorier rundt . Intervjuet vil jeg bygge på tidligere forskning og teorier innen feltet kjønn og prestasjon, men det vil ikke være spesifikke spørsmål ettersom utfallene kan være mange og elevene skal ha frihet til å kunne velge selv. ”En plan for en kvalitativ forskningsstudie kan aldri være helt fastlagt på forhånd” (Postholm, 2005, s.36). Videre i dette kapittelet vil jeg drøfte mitt valg av metode og fremgangsmåter for å få resultater.

4.1.0 Valg av metode.

Som nevnt tidligere ønsket jeg å forske på elevenes meninger om temaet. Dette mener jeg er veldig relevant å vite noe om i min rolle som kroppsøvlingslærer i fremtiden. For å få svaret på det jeg lurer på er det viktig at jeg søker meningen med svarene til informantene. Tankene bak

disse svarene vil være ekstremt viktig for at jeg skal kunne forstå helheten av svaret på problemstillingen min. Aksel Tjora (2012, s.22) skriver: ”kvalitative metoder framhever innsikt mens kvantitative fremhever oversikt, eller at kvalitativ forskning søker forståelse, mens kvantitativ søker forklaring”. Det er nettopp innsikt og forståelse jeg søker med denne oppgaven; å forstå elevenes syn på kroppsøvingstimene og faget. Postholm (2005, s.9) skriver: ”Kvalitativ forskning innebærer å utforske menneskelige prosesser eller problemer i en virkelig setting”. Ved hjelp av observasjon vil jeg se hvordan elevene oppfører seg i en vanlig kroppsøvingstime sammenlignet med en kjønnsdelt kroppsøvingstime. I tillegg vil jeg intervju fire informanter, to gutter og to jenter, etter hver time. Observasjon har som hensikt å belyse mitt syn på deres fremgang og trivsel fra de forskjellige timene, og ved hjelp av dybdeintervju i etterkant ønsker jeg å belyse deres tanker og om dette stemmer med mine antakelser, og det jeg selv har observert.

Observasjonsstudier vil gi meg tilgang til sosiale situasjoner som informantene ikke har tolket på forhånd, slik som i et intervju. ”Om man skal si det enkelt, kan man tenke seg at vi med observasjon studerer det folk gjør, mens man i intervjuer studerer det folk sier (at de gjør)” (Tjora, 2012 s.46). Når jeg skal finne ut om elevene opplever mestring er det like viktig å se på situasjonen de er i, i tillegg til å intervju dem om deres opplevelse av situasjonen.

Gjennom et dybdeintervju kan jeg som sagt finne mer ut om informantenes meninger og tolkninger av situasjonen. ”Dybdeintervju som metode er basert på et fenomenologisk perspektiv, hvor forskeren ønsker å forstå informantens opplevelser samt hvordan informanten reflekterer over dette” (Tjora, 2012, s.105, sitat fra Spradley).

4.1.1 Kvalitative metoders styrker og svakheter.

Tjora (2012) skriver at kvalitativ forskning har hatt en lavere status sammenlignet med kvantitativ forskning innenfor visse områder. Videre skriver han at flertallet av folket tror mest på kvantitative studier, data i form av statistikk og søylediagrammer, sammenlignet med forskning skrevet i sammenhengende tekst. Dette kan ha flere årsaker. Som oftest bruker media intervju for å lure svarene ut av informanten, mens statistikk brukes innenfor de fleste store forskningsområder for å belyse fakta. Dette er tall vi ikke kan vri og vende på, men

spørsmålene i et intervju kan virke ledende og manipulative. Kvalitativ forskning har blitt kritisert for at den ikke kan generaliseres på grunnlag av for få forskningsobjekter. Ser vi på historien innenfor psykologi ville vi ikke ha kunnet utvikle oss like langt ved å krysse av på en undersøkelse fremfor de intensive kasus-studiene som ble gjort (Kvale, 1997).

Ved å bruke kvalitativ metode vil jeg kunne ha en bedre forståelse av informantene mine, og de en bedre forståelse av hva jeg mener. Ved å kunne samtale i et intervju vil jeg kunne utdype svaret og avdekke mer av hva jeg spør etter ved å hjelpe informanten med å forstå spørsmålet. Dette ville jeg ikke hatt muligheten til å gjøre gjennom en kvantitativ undersøkelse. Denne interaksjonen med informanten er både en styrke og en svakhet. Interaksjonen med elevene er ikke like nøytral som ved en spørreundersøkelse hvor informanten får være helt anonym sammenlignet med et intervju hvor personen faktisk må fortelle sine meninger og tanker til en person. Hvis informanten ikke føler seg trygg på intervjueren kan forskningen fort bli svekket. Samtidig kan intervjueren få informanten til å føle seg trygg og dermed få verdifull informasjon som ikke ville kommet frem på en spørreundersøkelse. Intervjuet er åpent for forandringer, noe Kvale (1997) påpeker.

Tjora (2012) snakket om subjektivitet og folks syn på fremstilling av data, og at intervju kan virke ledende og manipulative. Dette er en fare ved intervju. Ledende spørsmål er spørsmål som gir lite rom for variasjon, der spørsmålet nærmest bestemmer innholdet. Forskeren må være bevisst på disse farene for ikke å stille for mye ledende spørsmål. Kvalitativ metode og ledende spørsmål blir sett på som negativt. Ledende spørsmål kan derimot også ha en positiv effekt for intervjueren (Kvale 1997). Ledende spørsmål kan hjelpe informanten til å utdype, få mer informasjon som intervjueren tror informanten holder igjen eller for å teste undersøkelsens reliabilitet. Med reliabilitet menes påliteligheten. Hvis informanten sier to ting om samme sak vil informanten være lite pålitelig/reliabel, men dette kommer jeg tilbake til senere.

Observasjon gir mulighet for å se forskningsobjektet i en naturlig situasjon. Deduktiv innvirkning på forskningsobjektet vil ikke merkes i den grad at han eller hun vil gå ut av sin naturlige væremåte. Forskningsobjektet får en ny ramme. I kroppsøvingsfaget endres

rammene ofte i form av nytt tema og lignende så dette vil ikke være et problem. Måten forskningsobjektene velger å løse oppgaven på er helt opp til de selv. For mye deduktiv innvirkning kan derimot hindre at forskningsobjektet får friheten til å velge. F.eks. hvis forskningsobjektet bare får et logisk valg av to muligheter, vil forskningen bli mer fokusert på avvik fra normen fremfor valgene som tas. Derfor er det viktig at forskeren er bevisst på eventuelle konsekvenser av påvirkningen og strever for at situasjonen endres nærmest ubemerkelig slik at vanlige valg og oppførsel opprettholdes hos forskningsobjektene (Tjora, 2012).

Det er viktig at forskeren på forhånd vet hva som skal forskes på og dette bestemmer hvilket felt observasjonen skal konsentrere seg rundt. Samtidig vil forskerens subjektive forståelse av feltet begrense hva forskeren selv faktisk observerer og/eller går glipp av i sine observasjoner. Det er veldig viktig at forskeren selv er klar over sitt subjektive synspunkt og kan se objektivt på feltet. Meningen med forskningen er å bekrefte eller avkrefte en forståelse/teori som forskeren eller gruppen selv sitter inne med. ”I en kvalitativ forskningsprosess fokuserer forskeren på deltakerens perspektiv, og dette perspektivet avgjør om forskerens antagelser opprettholdes eller ikke” (Postholm, 2005, s.36). Nettopp derfor er det veldig viktig at jeg er bevisst på mitt subjektive synspunkt på temaet slik at jeg er åpen for svaret, fremfor og ubevisst søke mot å godkjenne teorien min.

4.2.0 Min erfaring.

Noe som har en betydning for denne oppgaven er min tidligere erfaring som intervjuer og observator. Jeg har ingen erfaring med intervju ettersom dette er det første forskningsprosjektet jeg utgir meg på. Derfor er det viktig at jeg øver på forhånd, tar et intervju med en person som har tilnærmet lik alder og bakgrunn som de jeg skal intervjuer. Fortsatt vil jeg aldri bli helt forberedt ettersom ingen av intervjuene vil bli helt like, men det kan gi meg et bilde på meg selv og mine evner som intervjuer. I tillegg vil det øke min evne til å tenke kritisk over kvaliteten på om: jeg snakker tydelig, klarer å holde samtalen gående og ikke minst om spørsmålene jeg har utformet er forståelige og dekker det jeg vil undersøke.

Når det kom til dybdeintervjuene i undersøkelsen ser jeg at jeg kunne vært flinkere til å utdype og komme med oppfølgingsspørsmål rundt diverse temaer. Det er mye jeg kunne fått bedre svar på hvis jeg hadde spurt bedre rundt temaet. Samtidig hadde jeg begrenset tid på hver enkelt informant og måtte prioritere de siste punktene også. Mer erfaring i å intervjuer hadde gjort spørsmålene bedre og dette tar jeg med meg til neste undersøkelse i fremtiden.

Min rolle som observatør er jeg godt kjent med og har erfaring innenfor å observere bevegelser og valg i ballspill. Jeg har jobbet som fotballtrener i 4 år på smågutt- og guttenivå. Gjennom trenerjobben måtte jeg konstant observere utøverne både i kamp og på trening for å se hva de valgte å gjøre og om de trives i gruppen m.m. Dette er en perifer rolle hvor jeg står i bakgrunnen og observerer, noe jeg også skal gjøre i kroppsøvingstimene på skolen. Derimot har jeg ikke erfaring når det gjelder et så spredt nivå, eller noe særlig erfaring i å observere jenter i aktivitet.

4.3.0 Utvalg av informantene.

Den gruppen forskeren undersøker på kalles en populasjon, eller et teoretisk univers. For å si noe om denne populasjonen, uten å undersøke hver enkelt, kan forskeren bruke stikkprøver eller et utvalg av et empirisk univers som representanter for populasjonen (Halvorsen, 2003, s. 97).

Alle resultater som fremstilles bygger på observasjon (vedlegg 6, 7 & 8) og dybdeintervjuene som er blitt gjennomført ut ifra intervjuguide 1 og 2 (Vedlegg 9 & 10). Jeg har valgt informanter ut ifra at de har kunnskaper om problemområdet og kan svare på spørsmålene mine. Dette kaller Thagaard (2009) for et strategisk utvalg. Populasjonen i denne undersøkelsen blir elever på ungdomsskolen i Østlandet. Jeg valgte en hel klasse, på 22 elever, som stikkprøve for populasjonen når det gjelder observasjonen. Jeg valgte også 4 informanter i denne klassen, heretter kalt Gutt 1 & 2 og Jente 1 & 2, som representerer populasjonen i et dybdeintervju. Når jeg så skulle velge hvilke elever jeg skulle bruke som informanter på intervjuene rådførte jeg meg med kontaktlærer for klassen for å få varierte personligheter og ulike idrettslig bakgrunner. Når jeg får ulike bakgrunner kan jeg også

forvente ulike svar på intervjuene. I tillegg til dette delte jeg antall informanter etter kjønn 50/50.

Det var ingen frafall i denne gruppen under observasjon eller dybdeintervju. Alle 22 elever deltok i de 3 kroppsøvingstimene jeg observerte og de 4 informantene som var med på dybdeintervju gjennomførte 2 intervjuer hver.

4.4.0 Gjennomføring av undersøkelsen.

Jeg sendte ut et skriv (vedlegg 1) til rektorer på diverse skoler om få undersøke på deres skole. Etter godkjenning fra rektor leverte jeg en taushetserklæring (vedlegg 2) til den valgte skolen for å forsikre de om at skolen og elevene vil forbli anonyme. Etter at alt dette var på plass kontaktet jeg en av kroppsøvingslærerne på nevnte skole og forklarte ønsket opplegg med 3 timer med ballspill hvor første time var som vanlig og de 2 neste var delt i gutter og jenter. Deretter gikk jeg inn i klassen og informerte om det selv, forklarte at det var frivillig og poengterte ofte at det ville være anonymt og at de kunne trekke seg når de ville under undersøkelsen og få alt slettet om ønskelig.

Videre leverte jeg ut et informasjonsbrev (Vedlegg 4), og samtykke-erklæring (Vedlegg 3) til elevene i klassen som de måtte ta med hjem og vise til foresatte. Dette måtte eleven få underskrift på og levere tilbake, til kontaktlærer som skulle legge det i en hylle jeg fikk til disposisjon.

Da jeg hadde fått bestemt hvem som skulle være med på intervjuene tok jeg disse med ut og hadde en gruppesamtale med de om hvem jeg er slik at de skulle føle seg trygg på meg. Jeg gjorde dette for at informantene skulle bli bedre kjent med meg og kunne si akkurat det de tenkte på under intervjuene.

Jeg observerte som sagt tidligere 3 skoletimer, hvor av første time var vanlig kroppsøvingstime og de to neste var delt i gutte- og jentegrupper. Etter første time intervjuet jeg alle mine 4 informanter, andre time observerte og intervjuet jeg guttene og siste og tredje time observerte og intervjuet jeg jentene. Totalt tre skoletimer med observasjon og åtte

intervjuer, to med hver elev. I observasjon av første kroppsøvingstime hadde jeg på forhånd utarbeidet et pasningsskjema som gikk ut på hvor mange pasninger som ble sendt *fra* hvilket kjønn og *til* hvilket kjønn (vedlegg 5). Dette skjemaet hadde som hensikt å vise et bilde over deltagelse i timen og hvem som styrte spillet i favør av kjønn. I tillegg til dette skjemaet så jeg på informantenes oppførsel i forhold til det andre kjønn, gruppen generelt og egne ferdigheter i fotball. Jeg vurderte også de 22 elevene etter høyt, middels og lavt nivå. Jeg tok utgangspunkt i elevens innsats i timen og ballkontroll. Innenfor ballkontroll så jeg på evnen til å føre ball, pasningskvalitet, mottakskvalitet og spillforståelse hos eleven. Mest av alt så jeg på gruppen som helhet. Jeg ville se på miljøet i gruppen for så å sammenligne det jeg observerte med det jeg skulle observere i de kjønnsdelte kroppsøvingstimen.

I de kjønnsdelte timene så jeg mest på miljøet som en helhet og trivselen hos informantene som skulle være med på dybdeintervju senere. Jeg ga elevene ny vurdering etter samme kriterier som første kroppsøvingstime for å kunne sammenligne resultatene og se om endringen hadde en positiv eller negativ virkning, i større eller mindre grad, på innsats og ballkontroll (prestasjon og mestring).

4.5.0 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet.

I sin doktorgrad skriver Skogvang (2006, s.150): ”Det fortolkende paradigme tar utgangspunkt i at sann kunnskap er uopnåelig fordi all kunnskap er relativ og må forstås i en personlig og kulturell sammenheng”. Thagaard (2002) slår fast at en systematisk tilnærming ikke er nok grunnlag for å få en god forståelse av resultatene og at innlevelse, kreativitet og innsikt er viktige faktorer for forskningsprosessen. Thagaard (2002, s.170) skriver følgende: ”Vurderinger av forskningens kvalitet kan knyttes til begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet. Begrepene fremhever den kvalitative tilnærmingens særpreg, og kan erstatte begrepene reliabilitet, validitet og generalisering, som benyttes i kvantitative studier”.

Troverdighet bygger på at forskningen skal bli oppfattet som troverdig av leseren. Dette forutsetter at forskningen er blitt gjort på en tillitsvekkende måte. Dette innebærer at forskeren skiller mellom innsamlet data og egne vurderinger i den informasjonen som fremstilles. I

tillegg bør det komme frem hvilke relasjoner forsker har til informanten og hvilke betydninger dette har for forskninger (Thagaard, 2002).

I min forskning har jeg tidligere ikke hatt noen relasjoner til skolen eller elevene som ble forsket på utenom at jeg selv har gått på skole og har noen meninger selv. Jeg har vært veldig opptatt av å holde en kritisk tankegang gjennom hele prosjektet ettersom dette er et temaet jeg er interessert i og dermed såklart har meninger om. Derimot har jeg ikke noe erfaring med temaet på dette nivået så jeg er forstatt veldig kritisk til mine egne meninger og refleksjoner og ønsker å få nærmere innsikt i dette. Samtidig er det mine meninger som kommer frem i observasjon av elevene. Skulle forskningen hatt en større validitet burde jeg hatt flere observatører og flere grupper for å kunne se avvik og bekreftelser på det som er blitt funnet i forskningen. Jeg har bevisst prøvd å ikke lede informantene og i observasjonen har jeg hatt en passiv rolle.

Bekreftbarhet er knyttet til vurderingene som blir gjort av de tolkningene undersøkelsen kommer til. Forskeren må gjennom hele forskningen være kritisk. Hvilken posisjon forskeren har i forhold til miljøet har betydning for tolkninger av forskningen og hvilke tilknytninger forskeren har til miljøet har betydning for utvikling av forståelse i forskningen. De tolkninger som er gjort skal også kunne bekreftes av tolkninger i andre forskningsprosjekter (Thagaard, 2002).

Jeg bygger min forskning på litteratur og tidligere forskning på tilnærmet felt og derfor vil bekreftbarheten på forskningen være stor. Jeg har vært kritisk under utarbeidelse av intervjuguide og tatt høyde for at det kan komme forskjeller i svarene ettersom det finnes store forskjeller i klassen. Jeg har som sagt ingen relasjoner til skolen, lærerne eller elevene og dette hjelper meg til å utvikle min forståelse i en objektiv retning.

Overførbarhet er knyttet til at forståelsen som kommer frem i forskningen også kan relateres til andre situasjoner. I dette tilfelle kan situasjonen overføres til andre arenaer som diverse idrettsklubber osv. Dette er med på å vekke interessen hos leseren gjennom kjennskap til hendelsen som studeres (Thagaard, 2002).

Når det gjelder overførbarhet samstemmer mine funn med resultater fra tidligere forskning. Det som kunne blitt gjort for å få en større overførbarhet har jeg nevnt tidligere med flere observatører og flere synspunkt på situasjonen for å få større troverdighet i undersøkelsen. Jeg kunne da også fått flere informanter og forskjellige regioner i Norge ettersom miljøer kan være forskjellige med tanke på syn på aktiviteter/idretter og kjønn. Da vil flere kunne kjenne seg igjen i forskningen som er blitt gjort og forskningen ville fått større overførbarhet.

4.6.0 Etiske forhold.

Alle etiske retningslinjer er fulgt og informantene har blitt behandlet med forsiktighet og konfidensielt. Det har gjennom hele undersøkelsen blitt påpekt til informantene at de til enhver tid kan trekke seg fra undersøkelsen mens den pågår og få all informasjon slettet om ønskelig, jamfør informasjonsbrevet til deltakerne (vedlegg 3 & 4). Navn på informantene er erstattet med Gutt 1 og 2 og Jente 1 og 2, samt navn som er brukt av informantene har blitt erstattet med fiktive navn og presisert at de er fiktive i undersøkelsene.

Undersøkelsen har blitt godkjent i første omgang av Høgskolen i Hedmark gjennom godkjenning av problemstilling og plan for gjennomføring. Videre har rektor på gjeldende skole godkjent at skolen kan delta på undersøkelsen, kroppsøvingslærer ga muntlig samtykke på undersøkelse av sin klasse og eleven har selv samtykket med godkjenning av foresatte.

Rektor, skole, lærere og elever behandles i forhold til personvernet slik at alt fremstilles anonymt i publikasjonen av prosjektet. Resterende informasjon etter publisering av prosjektet slettes. Samtidig har jeg bedt informantene behandle det som ble sagt konfidensielt og at deltagelsen på dette intervjuet ikke skulle opplyses om til andre utenom foresatte og forøvrig resten av ledelsen og lærere som allerede visste om prosjektet. Undersøkelsen har fulgt alle NSD's retningslinjer og var ikke meldepliktig ovenfor NSD.

5.0.0 Resultater/drøfting.

For å få svar på problemstillingen: *Hvordan opplever elever, i en ungdomsskole på Østlandet, at kjønnsdeling i kroppsøvingstime med fotball, kan være med på å øke mestring og prestasjon*, vil jeg drøfte de resultater som kommer frem i observasjon og intervju og se om opplevelsene til informantene samstemmer med min opplevelse av informantenes prestasjon. Jeg vil også bruke tidligere forskning, og teori rundt temaet kjønn, for å drøfte resultatene.

5.1.0 Informantene.

Jente 1 og gutt 1 er aktive i treningsgrupper på fritiden. Jente 2 og Gutt 2 har vært aktive i treningsgrupper tidligere, men har sluttet eller trener i en uorganisert gruppe.

Jente 1 er aktiv innenfor jentefotball, spiller i klubb og dette er en ren jentegruppe. Gutt 1 er aktiv innenfor både ski om vinteren og fotball hele året. Han trener aktivt med en klubb innenfor begge idrettene, men satser på fotball. Jente 2 har vært aktiv innenfor turn, men valgt å prioritere andre ting. Når hun ble spurt om hvorfor hun sluttet svarte hun: ”Nei, det var liksom så stressende”. Gutt 2 har også vært aktiv, men valgte å slutte fordi det ikke var morsomt lenger. Han trener ikke i noen organisert gruppe, men står ofte på twintip med en fast vennegruppe i alpintbakken om vinteren.

5.2.0 Informantenes syn på kjønnede aktiviteter/idretter.

I den første kroppsøvingstimen hvor gutter og jenter hadde time sammen kommer det delte meninger fra informantene om innholdet. Av Gutt 1 og Jente 1, som begge trener fotball på fritiden, svarte: Gutt 1 ”Det var morsomt. Liker selvsagt fotball”. Jente 1 ”Fotball er morsomt, jeg elsker fotball”. Gutt 2 svarte: ”Fotball er helt greit, men det blir litt kjedelig i lengden”. Jente 2 svarte: ”Det er utrolig kjedelig!”. Vi ser at både gutter og jenter kan like/mislike fotball som aktivitet, men Gutt 2 sier det ikke like klart som jente 2 at han misliker fotball. Når jeg spør han om hvorfor han synes fotball er kjedelig svarer Gutt 2: ”Jeg vet ikke, bare liker ikke fotball så godt”. For gutt 1 var det en selvfølge at han likte fotball, sammenlignet med gutt 2 som er mer tvilende i sitt svar.

Alle informantene er vokst opp i et miljø hvor fotball og turn står sterkt i det lokale samfunnet. Herrefotballen er helt oppe i førstedivisjon og det finnes turnere som er på internasjonalt nivå i turnergruppen. Det at Gutt 2 tviler litt på om han misliker fotball eller ikke, kan komme av at herrefotball står så sterkt i samfunnet og de fleste gutter er sannsynligvis innom fotball i en ung alder fordi det er noe som samler miljøet. Det er nesten forventet at guttene skal starte på fotball, det blir faktisk også brukt gjennom skolen hvor de får tilbudet fremstilt som en sosial arena fra de er unge. Det er akkurat dette Kane og Heywood (referert i Skogvang, 2006, s.117) uttalte seg om, det at jenter og gutter blir oppmuntret til å velge idretter som ses på om passende for deres kjønn. Den eneste som går tydelig ut av dette mønsteret er Jente 1. Hun har drevet med fotball, som hun selv sier, "helt siden hun kunne gå". Dette er en jente, som til tross for de fordommer som finnes i hennes miljø, valgte fotball og har blitt god i denne idretten. Gutt 1 sier om Jente 1: "...hun er jo like god som en gutt". Her igjen ser vi det Kane og Heywood sier: siden hun deltar og er god i en idrett som anses å være en idrett for gutter blir hun også sammenlignet med en gutt.

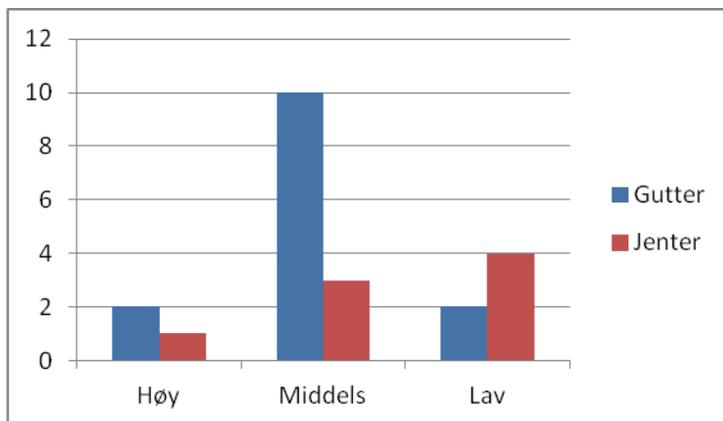
Videre i det første dybdeintervjuet ble informantene spurt direkte om deres syn på kjønnede aktiviteter for å gjøre de bevisst på det vi snakket om. Her kommer de fleste med aktiviteter de mener er mer relatert til kjønn enn andre. Gutt 1 svarte: "Dans er jo en jenteaktivitet...". Gutt 1 mener altså at det finnes aktiviteter som vil svekke hans heterofile bekreftbarhet, slik som Butler (1999) påstår. Han bortforklarte seg med at han ikke er noe særlig flink i dans, men da jeg foreslo at han kunne starte svarte han: "Nei, da tror jeg mamma og pappa hadde begynt å lure" samtidig som han ler litt av det. Gutt 1 sitt syn på dans, at det er for feminint, gjør at han ikke kan prestere i dans. Jente 2 sier om deres danseundervisning på skolen: "... guttene tuller så utrolig mye at det blir lite dansing". Ifølge Jente 2 hindrer faktisk guttene også jentene fordi de ikke ser på dans som en idrett de skal være gode i. Det kan tyde på at guttene velger en av Berg (2005) sine tidligere nevnte strategier: "Aktiv og impulsiv utagering for å komme..." seg unna den feminine aktiviteten som føles ubehagelig for de maskuline guttene.

På spørsmålet om kjønnede aktiviteter svarte Jente 1: "Nei, alle kan gjøre hva de vil". Jente 1 mener at hvem som helst, uavhengig av kjønn, kan gjøre hvilken aktivitet de vil. Jente 1 kan gjøre hva hun vil og fortsatt føle seg som en jente, derfor er hun en jente. Dette gjenspeiler

Butler's (1999) syn på ”fiksert kjønn”. Uansett hvilken aktivitet Jente 1 velger, vil hun alltid være jente. Det sosiale og kulturelle aspektet har ikke noe å si på hennes kjønn. Måten hun svarer på får meg til å tenke at Jente 1 kanskje har møtt mange som blir overrasket når det gjelder hennes ferdigheter i fotball og er mer påvirket av et syn om at kjønn er *fritt*. Hun er god, og det er ikke vanlig for en jente å være så god sammen med gutter. Som Gutt 1 sier om Jente 1: ”...hun er like god som en gutt...”. Er hun god sammenlignes hun automatisk med en gutt fordi det er normalt at gutter er gode i fotball, sett opp mot jenter som til vanlig er mer klønete og treigere med ball, slik resten av jentene i klassen er.

5.3.0 Vurdering av informantenes innsats og ballkontroll.

Gjennom mine observasjoner av klassen, totalt 22 elever, har det kommet frem flere mønster på hvordan jenter og gutter oppfører seg, avhengig om de var samlet eller delt, i en kroppsøvingstime hvor temaet var ballspill - fotball. Når jentene og guttene var samlet hadde jentene en mer passiv rolle, såfremt de ikke var gode nok til å delta på guttenes nivå i fotball.



Figur 1 – Rangering etter ballkontroll og innsats.

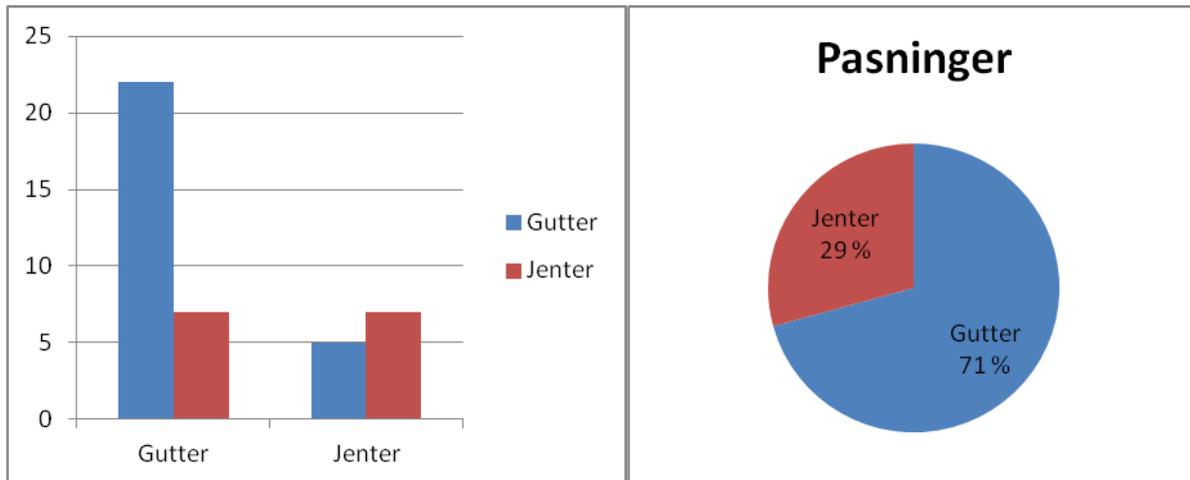
I Figur 1 ser vi klassens fordeling av jenter og gutter med høy, middels og lav vurdering når det gjelder ballkontroll og innsats i timen. Som forklart tidligere ble elevene vurdert etter innsats og ballkontroll hvor av pasning, mottak, føring av ball og spillforståelse var elementer jeg vurderte de på. I grove trekk vil vurdert til lav si: Dårlig mottak/får ikke kontroll på ballen, ingen bestemt retning på pasning/lite presis, holder lav fart mens han/hun fører ball, står rolig og deltar minst mulig i spillet. Vurdert til middels vil si: Ok mottak/stopper ballen, men må

bruke flere berøringer på å få full kontroll, klarer å sende pasning i riktig retning/treffer ca på spill, deltar i spillet og søker ballen. Vurdert til høy vil si: Godt mottak/bruker en berøring på å få kontroll, sender pasning rett på spiller/god presisjon, deltar aktivt i spillet og søker ballen og medspillere i spill.

Av 22 elever, 14 gutter og 8 jenter, er: - 2 gutter og 1 jente vurdert som høy. - 10 gutter og 3 jenter vurdert som middels, men deler vi middels gruppen når det gjelder innsats er det 3 gutter og 2 jenter som har dårlig innsats og da 7 gutter og 1 jente som har god innsats. - 2 gutter og 4 jenter vurdert som lav. Dette er som sagt mine vurderinger på nivået til elevene og dette kan variere stort fra klasse til klasse og fra skole til skole, men kroppsøvingslærer for denne klassen kunne også kjenne igjen gruppen i dette. Dette vil si at 6 av 8 jenter ligger lavt nede på rangeringen i kroppsøvingstime sammen med guttene. Det er selvsagt flere ting som kan ha innvirkning på deres prestasjon denne timen. Noen kan ha hatt en dårlig dag, vært skadet eller hatt en periode med sykdom o.l. En annen forklaring kan være at de ikke liker fotball og dermed ikke yter sitt beste, som i tilfellet til Jente 2 og Gutt 2. Det kan være flere grunner til at jentene blir så passive, men inntrykket jeg får av klassen er at dette er en time på guttenes premisser. Som Imsen (2010) skriver, tar guttene kontroll over timen ved hjelp av bråk og dette resulterer i oppmerksomhet, makt og en viss kontroll over situasjonen. Hvis en jente hadde oppført seg på samme måte hadde hun blitt behandlet anderledes fordi det ikke er det normale oppførsel for en jente (Imsen, 2010). Det viser at, selv om likestilling står sterkt i dagens samfunn og at dette er et av argumentene for at kjønnsdelt kroppsøving ikke skal praktiseres, er det fortsatt tilfelle at kjønnene behandles forskjellig.

5.4.0 Pasninger går til samme kjønn.

Mens jeg observerte klassen i første kroppsøvingstime noterte jeg også antall pasninger gutter hadde til gutter/jenter, og antall pasninger jenter hadde til gutter/jenter (vedlegg 5). De spilte på en full håndballbane så det var nok av rom for pasninger, og de var delt opp i tre lag, der sju elever var ute på banen fra hvert spillende lag.



Figur 2: Pasninger, fra - til.

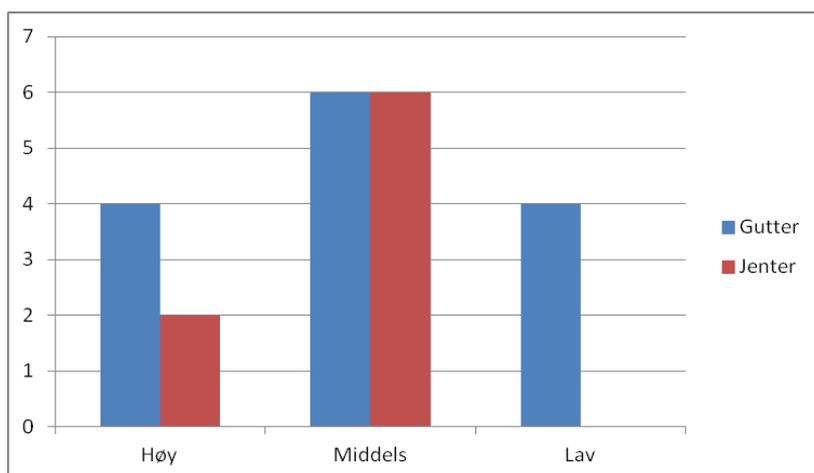
Figur 3: Avsender/ballfører

Som vi ser på figur 2 er det guttene som har mest ballkontakt i løpet av en time. Av alle pasningene som ble spilt, sto guttene for tilnærmet 71% av disse, mens jentene sto for 29%. På figur 1 ser vi at guttenes del av pasninger blir spilt til gutter 22 av 29 ganger. Det viser en stor favorisering av eget kjønn. Hos jentene er det mer likt fordelt, men også her kommer det frem en liten favorisering mot eget kjønn med 7 av 12 pasninger til jentene. Det kan være tilfeldig at jentene sendte en pasninger mer til eget kjønn, men det viser uansett at jentene velger ganske likt mellom kjønnene i dette tilfellet. Hvorfor er det slik? Kanskje blir det slik fordi gutter, som Chorney og Weitz (s.a.) skriver, er mer konkurransedrevet og dermed vil de holde ballen hos de som er gode. Hvis dette er tilfellet kunne det vært interessant å se hvor mange pasninger Jente 1 fikk av alle pasningene jentene fikk totalt. Jente 1 fikk gode resultater på mine vurderinger av innsats og ballkontroll og ble vurdert til høy.

5.5.0 Resultat av kjønnsdelt kroppsøving med fotball hos jentene.

Da jeg observerte de delte kroppsøvingstimene kom det frem helt nye situasjoner for både jentene og guttene. Hos jentene ble miljøet i gruppen mer lekbetont og de var mer opptatt av å ha det morsomt. Dette utfordrer Brattenborg & Engebretsen (2007) sin påstand om at jenter "ønsker å skjule seg i klassemiljøet". Det de sier om at "jentene viser i større grad at de tilpasser seg undervisningen" stemmer i dette tilfelle, men deres påstand om at jenter ønsker å skjule seg stemmer bare når de er sammen med gutter. Når de får spille uten guttene er det ingen jenter som skjuler seg eller unngår aktiviteten. Her kommer det frem et trygt miljø som

Brattenborg og Engebretsen (2007) mente måtte ligge til grunn for at mestring skulle skje. ”Skal elevene våge å ta utfordringer, våge å øve for å mestre, må omgivelsene og klassemiljøet oppleves trygt” (Brattenborg og Engebretsen, 2007, s.162). Samtidig husker vi Berg (2005, s.38) sitt punkt: B) ”Sosial støtte som forutsetter tilhørighet i et sosialt felleskap”, som sier hva som må ligge i bunn for en positiv og langsiktig strategi for å oppnå mestring og etterhvert bedre prestasjoner. Det ble et mye tryggere miljø hos jentene hvor det ikke var tegn til angst for å feile, noe som Brattenborg og Engebretsen (2007) ser på som en faktor for at elever trekker seg tilbake i timer og kroppsøvfingsfaget generelt. I denne timen var alle jentene delaktige. Det er ingen av de jentene som var passive i forrige time, sammen med guttene, som står rolig og unngår ballen. Det viser at jentene kan ha stor nytte av å fortsette med kjønnsdelte kroppsøvingstimer. Dette kommer også mer tydelig frem i min vurdering av nivået til hver enkelt.



Figur 4: Rangering etter ballkontroll og innsats i kjønnsdelt time.

Når jeg ser på vurderingen av jentene denne timen er nivået mye bedre. Alle har god innsats og ballkontrollen hos mange av jentene er blitt bedre. Vurderingene mine er nå forandret hos mange av jentene og det er ingen av disse som vurderes som som lav denne timen. Ei jente som var vurdert som middels forrige time har kommet opp på høy, mens resten forblir eller kommer opp på middels nivå. Mye tyder på at det kan være det trygge miljøet, det at guttene er borte, det blir mindre stressende å spille fotball, og samt at de får mer ballkontakt øker mestring og prestasjon hos jentene. Dette med ballkontakt kommer jo også av at gruppen er blitt mye mindre, og de er nå bare 8 stykker sammenlignet med 22 når de var sammen med guttene. Mestringsnivået og prestasjonsnivået hos jentene er i hvert fall mye større i denne

kroppsøvingstimen, sammenlignet med forrige kroppsøvingstime hvor de var sammen med guttene. Både Jente 1 & 2 ble vurdert til samme nivå, men intrykket totalt var bedre hos Jente 2 og kanskje litt dårligere innsats hos Jente 1, men bedre ballkontroll.

Når jentene ble spurt om deres prestasjoner i timene svarte Jente 1 at hun var mer fornøyd med prestasjonene i første kroppsøvingstime, som var sammen med guttene, enn i den kjønnsdelte kroppsøvingstimen. Dette begrunnet hun gjennom egen innsats: ”Hadde kanskje litt mer å gi, men det var ikke nødvendig å løpe seg ihjel”. Jente 1 mente det var mye lettere å spille mot jentene og synes ikke hun ble utfordret nok. Likevel klonkluderte Jente 1 med at hun presterte like bra i begge timer, noe jeg kan være enig i. Selv om innsatsen gikk noe ned gikk ballkontrollen oppover og hun fikk vist seg mer frem for kroppsøvingslæreren, selv om hun er ganske tydelig å se sammen med guttene også. Ser vi dette fra lærerens perspektiv vil også de sterke jentene dra nytte av å spille i en ren jentegruppe. Jente 2 var mer positiv til egen prestasjon i den kjønnsdelte kroppsøvingstimen sammenlignet med den første kroppsøvingstimen, sammen med guttene. Hun mente hun presterte bedre og begrunner det med at: ”Jeg fikk lov til å røre ballen”, og dette er noe jeg også kjenner igjen gjennom observasjonene. Jente 2 synes dette var en bedre time, hun fikk nok av utfordringer selv om det var et lavere nivå og hun var fornøyd med egen innsats i denne timen.

5.6.0 Resultat av kjønnsdelt kroppsøving med fotball hos guttene.

Når det gjelder guttene tok utviklingen en annen veg. Her ble det enda mer tilspisset. Det blir et mer skittent spill hvor noen av guttene tyr til juks (rive i trøya og lignende) og det ender med at kroppsøvingslæreren må blåse av og gi de en annen aktivitet. Konkurransesinnet tok overhånd og det blir mye mer tydelig hvem som er lav, middels og høy når det gjelder ballkontroll. Når de var sammen med jentene kunne de mindre gode guttene spille seg bedre ved å bruke jentene. I denne timen har de to guttene som ble vurdert som lav i forrige time, inntatt jentenes passive rolle. Det vil si; innaktiv og får panikk når de får ballen. Dette kan komme av at spillet går mye raskere og er mer brutalt sammenlignet med forrige time. Av de ti guttene som ble vurdert som middels i forrige time har 2 gutter nå fått dårligere innsats og er vurdert som lav. Derimot er det også to av disse ti guttene som har fått bedre innsats og er

vurdert til høyt nivå. De som ble vurdert til høy i forrige time holder samme innsats og nivå. Gutt 1 & 2 ble vurdert til samme nivå, men inntrykket var bedre.

Når guttene ble spurt om sin egen prestasjon i timene svarte Gutt 1 at han fikk bedre prestasjon av å spille med bare guttene. ”Du må ha et høyt nivå for å vise seg på et høyt nivå” var påstanden til Gutt 1 når han ble spurt om hvorfor han presterte bedre. Vi ser at hans opplevelse av mestring blir bedre av å fjerne jentene fra kroppsøvingstimen. Så lenge Gutt 1 har en positiv mening om dette vil det også påvirke hans mestring slik som Berg (2005) påpeker med sine faktorer som må ligge til grunn for langsiktige strategier. Når det gjelder Gutt 2 var utviklingen mer negativ. Hans opplevelse av egen prestasjon ble dårligere fra første kroppsøvingstime til den kjønnsdelte kroppsøvingstimen. Da han ble spurt om egen prestasjon i den kjønnsdelte kroppsøvingstimen, og om det var noe forskjell, svarte han: ”I dag gjorde jeg ingenting, så det var nok dårligere”. Gutt 2 mente at det ble for mye konkurranse og for mye tull i timen og valgte å holde seg unna spillet i større grad, sammenlignet med forrige kroppsøvingstime. Samtidig ga Gutt 2 uttrykk for at han ikke likte fotball og dette kan også være en grunn for at han ble mer passiv i en kjønnsdelt klasse. Vi ser at Gutt 2 ikke er like konkurransedrevet som resten av guttene i denne klassen og det viser at det Chorney og Weitz (s.a.) sier, om at gutter er konkurransedrevet, ikke alltid stemmer.

5.7.0 Kjønnsdelt kroppsøvingstime eller ikke?

Totalt ser vi hos jentene at fem jenter har fått en bedre-, og tre holder seg på samme, vurdering. Hos guttene ser vi at to gutter har fått dårligere vurdering. De som hadde lav vurdering fra før har blitt inaktive og får panikk når de får ballen, mens to gutter har fått en bedre vurdering og rykket opp til høy. Dette viser at jentene kan ha stor nytte av å ha kjønnsdelte timer i et ballspill som fotball, mens guttene forandrer seg lite, og heller forsterkes i den grad at de blir mer dominerende og bråkete uten jentene tilstede. Det kan også gi dårligere mestring for enkelte av guttene, slik Gutt 2 sa, mens for Jente 1 som ”er like god som en gutt”, oppleves mestringen som større i kjønnsblandede kroppsøvingstimer. Vi ser at Chorney og Weitz (s.a.) sine påstander om at gutter er interessert i konkurranse og strever etter suksess (i dette tilfellet å vinne), og at jenter liker leker som er lett å lære, ikke trenger noe særlig høyt nivå for å spille og er mer opptatt av samholdet, stemmer ganske godt overens

for denne klassen. Samtidig har du avvik fra dette som f.eks Jente 1 som godt kunne blitt plassert sammen med guttene, og to gutter som under for mye konkurranse og bråk tok rollene som passive og inaktive. Dette er også er en av strategiene som Berg (2005, s.38) nevnte som lite hensiktsmessig med tanke på mestring: ”Tilbaketrekning til en indre verden – en mister kontakt med andre”.

Mye tyder på at Wernersson (2010) sine funn, på underprestasjoner hos jenter og gutter, også stemmer med min undersøkelse. Når vi fjerner guttenes dominante oppførsel ser vi at jentene får mer oppmerksomhet fra læreren og undervisningen blir mer tilpasset, i og med at de får styre graden av aktiviteten selv, fremfor at guttene styrer. Hos guttene ser vi at feminisering med tanke på det Jente 2 sa om guttene i dans stemmer for guttenes underprestasjoner, og at senere utvikling hos noen av guttene gjør at de ikke har god nok fysikk til å delta i det harde spillet som guttene spiller, og blir inaktive som dermed fører til dårligere prestasjoner. Samtidig ser vi at Brattenborg og Engebretsen (2010) sin påstand om at jenter blir brukt for å hindre guttene i å lage bråk i timen også stemmer i dette tilfellet. Når jentene ble fjernet fra timen ble guttene mye mer bråkete, dominante og startet med juks. Ser vi på informantenes opplevelse av egen prestasjon, som problemstillingen er rettet mot, er det delte meninger. Dette viser at vi har truffet mangfoldet i gruppen, noe som er positivt, og viser et bredere syn på klassens opplevelse av egen prestasjon. Med min observasjon tatt i betraktning ser man at det totalt sett er det en forbedring av opplevelse av prestasjon. Derimot har både Gutt 2 og Jente 1 opplevd at prestasjonen ble dårligere. Dette viser at det også kan være et likesidig avhengighetsforhold mellom kjønnene når det gjelder å prestere bedre i kroppsøving, i f.eks fotball som var aktiviteten da jeg observerte.

Ser vi alt dette opp mot forskjellen på karaktersnittet i kroppsøving for 2007, ville det vært spennende å sammenligne et snitt i en klasse med kjønnsdelt kroppsøving og se om forskjellen på snittet mellom gutter og jenter ble mindre eller større, eller til og med omvendt. Slik det fremstår i disse resultatene ville snittet på jentene blitt høyere enn det det var før og guttene ville holdt seg på nesten det samme, med to opp og to ned på mine vurderinger av nivået hos hver enkelt.

6.0.0 Konklusjon.

I problemstillingen ville jeg finne mer ut om elevers opplevelse av mestring og prestasjon i kjønnsdelte kroppsøvingstimer og om dette stemte med mine opplevelser av deres mestring og prestasjoner. Gjennom det vi har funnet i observasjon og intervju kan vi konkludere med at kjønnsdelt kroppsøving oppleves ulikt. To av fire informanter opplevde kjønnsdelte timer som positivt. De mente de hadde en bedre prestasjon, mens de resterende to mente det var negativt med kjønnsdelt kroppsøving og mente de hadde en dårligere prestasjon i kroppsøvingstimen. For å tilrettelegge for mangfoldet i klassen er det vanskelig å treffe alle med kjønnsdelt kroppsøving, men samtidig er det vanskelig å treffe alle med kjønnsblandet kroppsøving, med tanke på jentene. Mine vurderinger i denne undersøkelsen viser at flertallet har hatt en positiv utvikling fra kjønnsblandet til kjønnsdelt kroppsøvingstime. Fem av åtte jenter fikk et bedre resultat på min vurdering og resterende tre av åtte holdt seg på samme nivå. To av fjorten gutter gjorde det bedre, to av fjorten gutter gjorde det dårligere og de resterende ti av fjorten holdt seg på samme nivå. Med dette kan vi konkludere med at kjønnsdelte kroppsøvingstimer har en positiv effekt på store deler av klassen, men det kan oppleves anderledes for de involverte. Jente 1, som hadde en positiv utvikling ut ifra mine vurderinger, opplevde at hun hadde en negativ utvikling, mye fordi at aktivitetens fart og intensitet ble borte i en ren jentegruppe. Gutt 2, som hadde en mer negativ utvikling, opplevde også at prestasjonen ble dårligere, mye fordi konkurransen ble for intensiv for han. Dette viser at våres syn på kjønn opp mot en viss aktivitet ikke alltid er gjeldene.

Hvis jeg skulle forsket videre på dette temaet ville jeg undersøkt nærmere om informantenes bakgrunn og de fordommene mot kjønn de eventuelt har både bevisst og ubevisst gjennom oppveksten. Dette vil kanskje si noe mer om elevenes opplevelse av mestring og prestasjoner sett opp mot en bestemt aktivitet i kjønnsdelte kroppsøvingstimer. Denne oppgaven har gitt meg mye innsikt i hva elever tenker om egen prestasjon og mestring, både i kjønnsdelt og kjønnsblandede timer. Resultatene ga meg mye å tenke på i forhold til tilpasset opplæring opp mot kjønn, og det faktum at jentene fikk en bedre og større utvikling så fort de fikk styre undervisningen. Jeg vil ta dette med meg videre inn i en fremtidig stilling som kroppsøvingslærer og håper det vil medføre at jeg blir en bedre lærer av det.

7.0.0 Kilder.

Berg, N. B. J. (2005). *Elev og menneske: Psykisk helse i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

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

Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk* (2.Utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

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

Chorney & Weitz, (s.a.). *Gender Issues in Physical Education: Female Students' Perspectives and Experiences*. Health & Physical Education Council: Lokalisert på <http://www.hpec.ab.ca/gender-issues-in-physical-education-female-students-perspectives-and-experiences>

Drangsholt, Å, H. (2011). Vil kjønnsdele gymtimene. *Sprek*. Lokalisert på <http://sprek.bt.no/sprek/2566782Vil-kjønnsdele-gymtimene--10309.html>

Engelsen, B. U. (2012). *Kan læring planlegges?* (6.Utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Gulbrandsen, L. M. (1998). *I barns dagligliv: en kulturpsykologisk studie av jenter og gutters utvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.

Halvorsen, K. (2003). *Å forske på samfunnet*. Cappelsen Akademiske forlag.

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

Imsen, G. (2010). *Elevens verden* (2.Utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Jensen, R. (2006). *Tilpasset opplæring i en lærende skole*. Stjørdal: Læringsforlaget.

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

Myrick, L. (1996). *Does Coeducational Physical Education Help High School Students Reach Their Full Potential?* Journal of Physical Education, Recreation and Dance 67, no 8 (oktober): 6–7.

Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61. § 1-3. (2012). Lokalisert på <http://www.lovdatab.no/all/hl-19980717-061.html#1-3>

Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61. § 1-4. (2012). Lokalisert på <http://www.lovdatab.no/all/hl-19980717-061.html#1-4>

Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61. § 8-2. (2012). Lokalisert på <http://www.lovdatab.no/all/hl-19980717-061.html#8-2>

Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skogvang, B. O. (2006). *Toppfotball – et felt i forandring*. Doktorgrad ved NIH, Oslo.

Thagaard, T. (2002). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. (2.utg.) Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Thagaard, T. (2009). *En innføring i kvalitativ metode*. (3.utg.) Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2012). *Kvalitativ forskningsmetoder i praksis* (2.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Utdanningsdirektoratet. (2008). *Skoleresultater 2007: En kartlegging av karakterer i grunnskoler og videregående skoler i Norge*. Lokalisert på

[http://www.udir.no/Upload/Rapporter/Utdanningspeilet_2007/5/skolerresultater_2007.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Rapporter/Utdanningsspeilet_2007/5/skolerresultater_2007.pdf?epslanguage=no)

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Prinsipp for opplæringa: Innleiing*. Lokalisert på <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Innleiing/>

Wernersson, I. (2010). *Könsskillnader i skolprestasjoner – idéer om orsaker*. Stockholm: Statsrådberedningen. Lokalisert på <http://www.regeringen.se/content/1/c6/14/91/37/08eec22b.pdf>

8.0.0 Vedlegg.

- Vedlegg 1: Søknad om tillatelse til å gjennomføre en undersøkelse.
- Vedlegg 2: Taushetserklæring til skolen.
- Vedlegg 3: Samtykke-erklæring.
- Vedlegg 4: Informasjonsbrev til elev/foreldre.
- Vedlegg 5: Pasnings skjema.
- Vedlegg 6: Intervjuguide 1.
- Vedlegg 7: Intervjuguide 2.

8.1.0 Vedlegg 1: Søknad om tillatelse til å gjennomføre en undersøkelse.

Simen Kummeneje,
Øverbygdsvegen 80
2626 Fåberg
Mob.nr 91649665
student v/Høgskolen i Hedmark

Elverum 13.02.2013

Til
Rektor v/ aktuelle skole

Søknad om tillatelse til å gjennomføre en undersøkelse ved deres skole.

Jeg Simen Kummeneje, er student ved Bachelor i faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag ved Høgskolen i Hedmark. Jeg er i gang med avsluttende fordypningsoppgave på studiet ved Institutt for idrett, avdeling Elverum ved Høgskolen i Hedmark med følgende tittel: Kjønnssdeling i kroppsøvingsfaget

Hensikten med undersøkelsen er å få innsikt i elevenes egne oppfattelser av kjønnsdelte timer i forhold til mestring og prestasjon.

Følgende temaer vil bli berørt:

- Generelle kjønnsnormer
- Elevens prestasjon
- Elevens mestring

I den forbindelse ønsker jeg å gjennomføre observasjon av kroppsøvingstimer, en vanlig og to kjønnsdelte timer (totalt tre kroppsøvingstimer) og intervju i etterkant av timene. Ønsket mengde informanter vil være to jenter og to gutter ved deres skole. Jeg viser til uformell telefonsamtale/møte undertegnede hadde med rektor/undervisningsinspektør/leder om å få tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen. Jeg vil levere underskrevet taushetserklæring i forkant av undersøkelsen og forsikrer om at alle opplysninger vil bli behandlet **konfidensielt** og i tråd med NSDs regler.

Det understrekes at deltakelse i prosjektet er frivillig. Deltakerne kan når som helst underveis trekke seg fra prosjektet og samtidig få allerede registrerte opplysninger om seg slettet. Jamfør vedlagte kopi av **samtykke-erklæring** som de involverte elevene og deres foreldre/foresatte blir bedt om å underskrive før deltakelse i spørreundersøkelsen. Veileder Bente Ovedie Skogvang har også underskrevet brevet, for å vise hvem fra høgskolen som er ansvarlig veileder på prosjektet.

Jeg håper på snarlig svar og positiv respons.

Med vennlig hilsen Simen Kummeneje

Simen Kummeneje (student)

Bente Ovedie Skogvang (veileder)

8.2.0 Vedlegg 2: Taushetserklæring til skolen.



Høgskolen i Hedmark

Avdeling for helse og
idrettsfag

UNDERSØKELSE I BARNEHAGE, GRUNNSKOLE OG VIDEREGÅENDE SKOLE TAUSHETSPLIKT

Med bakgrunn i kapittel 15, §15-1.i ”Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa”, kapittel VI, §20 i ”Lov om barnehager” og bestemmelsene i §13 til og med bokstav e, i «Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker», gjøres dere med dette kjent med kravet om taushetsplikt i forbindelse med opplysninger dere får kjennskap til gjennom prosjektarbeidet i grunnutdanninga.

FORVALTNINGSLOVENS TEKST:

§13¹ (taushetsplikt)

Enhver som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan, plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til det han i forbindelse med tjenesten eller arbeidet får vite om:

1. noens personlige forhold, eller
2. tekniske innretninger og framgangsmåter samt drifts- eller forretningsforhold som det vil være av konkurransemessig betydning å hemmeligholde av hensyn til den som opplysningen angår.

Som personlige forhold regnes ikke fødested, fødselsdato og personnummer, statsborgerforhold, sivilstand, yrke, bopel og arbeidssted, med mindre slike opplysninger røper et klientforhold eller andre forhold som må anses som personlige.

Kongen² kan ellers gi nærmere forskrifter om hvilke opplysninger som skal regnes som personlige, om hvilke organer som kan gi privatpersoner opplysninger som nevnt i punktumet foran og opplysninger om den enkeltes personlige status for øvrig, samt vilkårene for å gi slike opplysninger.

Taushetsplikten gjelder også etter at vedkommende har avsluttet tjenesten eller arbeidet.

Han kan heller ikke utnytte opplysninger som nevnt i denne paragraf i egen virksomhet eller i tjeneste eller arbeid for andre.

Jeg er kjent med overnevnte bestemmelser.

NAVN - klasse

8.3.0 Vedlegg 3: Samtykke-erklæring.

¹ Tilføyet ved lov av 27 mai 1977 nr 40. Endret ved lov av 11 juni 1982 nr 47.

² Justisdepartementet iflg. res. 16 des 1977.

SAMTYKKE-ERKLÆRING

Vi bekrefter med dette at vi som foreldre/foresatte og elev har lest informasjonsbrevet knyttet til prosjektet ”**Kjønnsdeling i kroppsøvingsfaget**” med Simen Kummeneje som prosjektleder, og gir vårt samtykke til å delta i prosjektet. Eleven deltar på de vilkår som er gitt i informasjonsbrevet.

Dette innebærer at jeg som elev/vårt barn deltar i intervju med prosjektleder.

Vi er klar over at deltakelse i prosjektet er frivillig, og at jeg som elev kan trekke meg når som helst underveis i prosjektet og samtidig få allerede registrerte opplysninger om meg slettet. I skriving av forskningsoppgaven blir det IKKE gitt opplysninger som kan føres tilbake til undertegnede.

.....
Dato

.....
Underskrift foreldre/foresatte

.....
Underskrift elev

8.4.0 Vedlegg 4: Informasjonsbrev til elev/foresatte.

Simen Kummeneje
Øverbygdsvegen 80
2625 Fåberg
Mob.Nr: 91649665

Elverum, Dato: __.__.__

VEDRØRENDE INTERVJU TIL FORSKNINGSOPPGAVEN:

”Kjønnsdeling i kroppsøvingsfaget”

Jeg, Simen Kummeneje, er student ved Bachelor i faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag ved Høgskolen i Hedmark, Institutt for idrettsfag på Elverum. Som en del av tredje studieår er studentene pålagt å skrive en oppgave innen forskning og utviklingsarbeid rettet mot kroppsøving i skolen/den frivillige idretten.

Jeg har valgt å skrive en oppgave om: Elevenes egne oppfattelse av kjønnsdelt undervisning, sett opp mot egen opplevelse av mestring og prestasjon. I denne anledning ønsker jeg å kunne gjennomføre: observasjoner av eleven og to intervju med eleven.

Jeg har vært i kontakt med (Navn på skole/Navn på idrettslag) hvor jeg har informert rektor om oppgavens innhold og formål, og rektor (navn på rektor/leder) har gitt meg tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen/ var positiv til undersøkelsen. Denne søknaden er skrevet generelt og vil bli tildelt de aktuelle elever og deres foreldre/foresatte som kan være aktuelle til å delta. Jeg har underskrevet en taushetserklæring som sikrer at alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt og i tråd med NSDs regler (Vedlegg 1). Oppgaven vil være anonym og kan på ingen måte rettes tilbake til skolen eller deres barn/elev. Verken elevens navn eller skole skal kunne gjenkjennes av hensyn til personvernet.

Det understrekes også at deltakelse i prosjektet er frivillig. Deltakerne kan trekke seg når som helst underveis i prosjektet og samtidig få allerede registrerte opplysninger om seg slettet. Jamfør vedlagte kopi av **samtykke-erklæring** som de involverte elevene og deres foreldre/foresatte blir bedt om å underskrive før deltakelse i prosjektet. Bente Oveide Skogvang har også underskrevet dette brevet for å vise hvem fra høgskolen som er ansvarlig veileder på prosjektet.

Håper på positivt svar!

Vennlig hilsen

(Signatur fra student)

8.5.0 Vedlegg 5: Pasningsskjema.

(Signatur fra veileder)

Ballførende Gutter, pasninger til:	
Jenter	Gutter
Ballførende Jenter, pasninger til:	
Jenter	Gutter

8.6.0 Vedlegg 6: Intervjuguide 1.

INTERVJUGUIDE DEL 1, ELEVER 2013:

”kjønnsdeling i kroppsøvingfaget”

Idrettslig bakgrunn

- Driver du med sport på fritiden? (Hvis svar nei, gå rett til siste punkt - idrettslig bakgrunn)
 - Hvorfor/hvorfor ikke?

- Hva slags idrett?
 - Er det rein jente/gutte gruppe.
 - Synes du det er bra eller dårlig?
 - Hvorfor?

- Hvor lenge har du drevet med idrett?
 - (Hvis rein jente/gutte gruppe) - Når ble dere delt etter kjønn?

- Hvorfor driver du ikke idrett?
 - Noen ønsker om å drive idrett?

Oppfølging av timen

- Hva synes du om innholdet i dagens økt?
 - Hvorfor synes du det var bra/dårlig?

- Hvordan er ditt syn på gutte/jente aktiviteter? (F.Eks. Fotball er for gutter, dans er for jenter)
 - Dine ønsker for aktiviteter?

- Hva synes du om egen prestasjon i denne timen?
 - Ga du det du kunne i timen? (innsats)
 - Hvorfor/hvorfor ikke?

- Hindrer Guttene/jentene deg i å prestere?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?

- Lærte du noe nytt, fikk du til noe nytt eller vanskelig?
 - Ble du utfordret?
 - Hva tror du gjorde at du klarte det?

- Tør du å utfolde deg ordentlig med jenter/gutter til stede?
 - Sjenerer jentene/guttene deg?

- Hva er en typisk jente/gutt i kroppsøvingstimen for deg?

- Tror du at du kunne prestert bedre i en klasse med bare gutter/jenter?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?

8.7.0 Vedlegg 7: Intervjuguide 2.
INTERVJUGUIDE DEL 2, ELEVER 2013:

”kjønnsdeling i kroppsøvingfaget”

Oppfølging av kjønnsdelt time

- Hva synes du om dagens økt?
 - Hvorfor synes du det var bra/dårlig?

- Hva synes du om egen prestasjon i denne timen?
 - Ga du det du kunne i timen? (innsats)
 - Hvorfor/hvorfor ikke?

- Sammenlignet med å være sammen med gutter/jenter i kroppsøvingstimene, synes du at du presterte bedre eller dårligere?
 - Hvorfor?

- Synes du at du fikk til mer/mindre i forhold til vanlige timer
 - Ble du utfordret?
 - Hva tror du gjorde at du fikk til mer/mindre?

- Tør du å utfolde deg mer eller mindre i forhold til vanlige timer?
 - Hvorfor?

- Hva var en typisk jente/gutt i denne timen?

- Synes du at du prestert bedre i en klasse med bare gutter/jenter?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?