



Mastergradsoppgave

**FORMELLE OG UFORMELLE FAKTORER SOM PÅVIRKER
JENTERS SELVOPPFATNING, ATFERD OG DELTAGELSE I
KROPPSØVING I VIDEREGÅENDE SKOLE**

**FORMAL AND INFORMAL FACTORS AFFECTING THE GIRLS
SELF-PERCEPTION, BEHAVIOR AND PARTICIPATION IN
PHYSICAL EDUCATION IN UPPER SECONDARY SCHOOL**

Wenche Johnsen

MKØ210

Mastergradsoppgave i kroppsøving og idrettsvitenskap

Høgskolen i Nord-Trøndelag

2014



HINT



HINT

SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV MASTEROPPGAVE

Forfatter: Wenche Johnsen

Norsk tittel: Formelle og uformelle faktorer som påvirker jenters selvpåfatning, atferd og deltagelse i kroppsøving i videregående skole

Engelsk tittel: Formal and informal factors affecting the girls self-perception, behavior and participation in physical education in upper secondary school

Kryss av:

Jeg samtykker i at oppgaven gjøres tilgjengelig på høgskolens bibliotek og at den kan publiseres på internett i fulltekst via BIBSYS Brage, HiNTs åpne arkiv

Min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato:

underskrift

FORORD

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært svært spennende, interessant og lærerikt, og det har gitt meg kunnskap jeg kan benytte videre som kroppsøvingslærer.

Jeg vil først rette en stor takk til veilederen min Idar Lyngstad for veldig god veiledning underveis i prosessen. Han har vært engasjert og gitt god faglig støtte. I tillegg har han vært svært tilgjengelig og gitt meg raske, konstruktive tilbakemeldinger, noe som har effektivisert oppgaveskrivingen min.

Studien hadde ikke blitt til uten hjelp fra informantene, så jeg vil derfor takke de åtte jentene som stilte til intervju og delte sine erfaringer.

Videre vil jeg takke familie og venner for god støtte og motivasjon, Linn for god korrekturlesing, min kjære samboer for gode faglige diskusjoner og refleksjoner underveis, og ikke minst hunden vår Milo som har holdt meg med selskap hver eneste dag og bidratt til å holde humøret mitt oppe.

Trondheim, Mai 2014

Wenche Johnsen

SAMMENDRAG

Kroppsøving i videregående opplæring er ikke like enkelt å gjennomføre for alle elever. Noen sliter med å delta og noen velger også å droppe helt ut av faget. Dette fenomenet kan vi spesielt se blant jenter (Andrews & Johansen 2005, Lodewyk et al. 2009). I en skolehverdag er det både formelle og uformelle faktorer som påvirker jentenes selvoppfatning, atferd og deltagelse. De formelle faktorene omhandler ting som er planlagt fra skolen og lærerens side slik som mål, innhold, undervisningsmetoder og vurdering. I tillegg er det flere faktorer som ligger skjult i skolens undervisning, og som er uformelle faktorer. Dette kan også kalles Hidden Curriculum (HC) (Kirk 1992).

For å få et større innblikk i disse faktorene, er det nyttig å studere disse fra elevens eget ståsted. Denne studiens hovedproblemstilling er å undersøke på hvilken måte selvoppfatning, atferd og deltagelse i kroppsøving påvirkes av formelle og uformelle faktorer hos et utvalg jenter som er elever i videregående skole (Vg2 og Vg3). Det er også et mål med studien å undersøke hvilke løsninger disse jentene foreslår for at kroppsøvingfaget skal fungere bedre for dem.

Åtte jenter som har, eller har hatt, problemer med deltagelse og gjennomføring av kroppsøvingfaget er intervjuet. Forskningsmetoden er kvalitativt forskningsintervju (Kvale & Brinkmann 2009). Intervjuguiden består av tre hovedtemaer, som er: 1. Formelle faktorer som påvirker selvoppfatning og atferd i kroppsøvingfaget, 2. Uformelle faktorer som påvirker selvoppfatning og atferd i kroppsøvingfaget og 3. Løsninger på hvordan faget kan fungere bedre for eleven. Analysen av data har fulgt prinsipper for innholds- og meningsanalyse av kvalitative forskningsintervjuer (Kvale & Brinkmann 2009).

Studiens viktigste funn er at mange av utfordringene disse åtte jentene har, og som påvirker deltagelsen deres negativt i kroppsøvingfaget, stammer fra dårlig selvoppfatning og selvtillit. De har dårlig selvoppfatning og negative erfaringer med faget, og de blir påvirket negativt av både formelle og uformelle faktorer i kroppsøvingundervisningen. Ifølge jentene er det for mye fokus på prestasjoner og ferdigheter, og på grunn av mange konkurranseaktiviteter får flere av dem prestasjonsangst. For å unngå dette, bør det fokuseres mer på bevegelsesglede og motivasjon. Med færre konkurranseaktiviteter og mer differensiering og tilpasning i aktivitetene, er det større sjans for at de opplever mestring i faget og deltagelsen deres blir bedre. I tillegg til dette, er det viktig å skape et godt klassemiljø, hvor jentene føler seg trygge og ikke lever i frykt for å få negative kommentarer fra medelevene hvis de mislykkes.

Konklusjonen er at for å få disse jentene mer aktive i kroppsøvingfaget, bør det skje noen endringer i undervisningen, slik at selvoppfatningen og selvtilliten deres blir bedre. Flere konstruktive tilbakemeldinger, differensiering, medbestemmelse, mer fokus på bevegelsesglede og mindre konkurranseaktiviteter er noen av løsningene jentene kommer med for at faget skal fungere bedre for dem.

Nøkkelord: kroppsøving, deltagelse, hidden curriculum, selvoppfatning, atferd

ABSTRACT

Physical education in high school is not as easy to implement for all students. Some are struggling to participate and some also choose to drop completely out of the subject. This phenomenon can we specifically see among girls (Andrews & Johansen 2005, Lodewyk et al. 2009). In a school day it is both formal and informal factors that affect the girls self-perception, behavior and participation. The formal factors concerning things that are planned by the school and teachers such as the objectives, content, teaching methods and assessment. In addition, there are several factors that lie hidden in the school`s teaching, and who are informal factors. This can also be called hidden curriculum (HC) (Kirk 1992).

To gain a greater insight into this factors, it is useful to study these from the student`s own point of view. This study`s main research question is to investigate in what way self-perception, behavior and participation in physical education is affected of formal and informal factors in a sample of girls who are students in upper secondary school (Vg2 and Vg3). It is also an objective of this study to investigate, which solutions these girls suggest for physical education to work better for them.

Eight girls who have, or have had problems with participation and implementation of physical education were interviewed. The research method is qualitative research interview (Kvale & Brinkmann 2009). The interview guide consists of three main themes, which are: 1. Formal factors that affect self-perception and behavior in physical education, 2. Informal factors that affect self-perception and behavior in physical education and 3. Solutions on how the subject may work better for the student. The analysis of the data has followed the principles of content and opinion analysis of qualitative research interviews (Kvale & Brinkmann 2009).

This study`s main findings was that many of the challenges these eight girls have, and that influence their participation negatively in physical education, derives from poor self-perception and confidence. They have poor self-perception and negative experiences with the subject, and they are negatively affected of both formal and informal factors in physical education classes. According to the girls there is too much focus on performance and skills, and because of the many competitive activities, several of them gets performance anxiety. To avoid this, the focus should be more on the joy of movement and motivation. With fewer competitive activities and more differentiation and adaption in the activities, there is a greater chance that they experience mastery in the subject and their participation improves. In addition to this, it is important to create a good classroom environment where the girls feel safe and are not living in fear of getting negative comments of peers if they fail.

The conclusion is that to get these girls more active in physical education, there should be some changes in the teaching, so that their self-perception and self-confidence improves. More constructive feedback, differentiation, codetermination, more focus on the joy of movement and less competitive activities is some of the solutions the girls comes with so the subject shall work better for them.

Keywords: physical education, participation, hidden curriculum, self-perception, behavior

INNHALDSFORTEGNELSE

| | |
|--|----|
| 1. Innledning..... | 9 |
| 1.1 Problemstillinger..... | 10 |
| 1.1.1 Problemstilling 1..... | 10 |
| 1.1.2 Problemstilling 2..... | 10 |
| 1.1.3 Problemstilling 3..... | 10 |
| 1.2 Oppgavens oppbygging..... | 10 |
| 2. Teori..... | 11 |
| 2.1 Hidden Curriculum | 11 |
| 2.2 Selvoppfatning hos jentene..... | 11 |
| 2.3 Gutter som dominerer og aktiviteter med konkurransefokus..... | 13 |
| 2.4 Prestasjonspress og frykt for å mislykkes..... | 14 |
| 2.5 Usett av læreren i kroppsøvfingsfaget..... | 15 |
| 2.6 Forskning som belyser aktuelle løsninger..... | 16 |
| 3. Metode..... | 19 |
| 3.1 Kvalitativt forskningsintervju..... | 19 |
| 3.2 Utvalgsprosedyre..... | 19 |
| 3.3 Intervjupersonene..... | 20 |
| 3.4 Gjennomføring av intervjuene..... | 21 |
| 3.5 Bearbeiding, analyse og tolkning av data..... | 22 |
| 3.6 Transparens, troverdighet og validitet..... | 23 |
| 4. Resultater..... | 27 |
| 4.1 Formelle faktorer som påvirker jentenes selvoppfatning og atferd..... | 27 |
| 4.1.1 Mål og innhold i kroppsøvfingsfaget..... | 27 |
| 4.1.2 Undervisningsform og organisering..... | 29 |
| 4.1.3 Vurdering..... | 30 |
| 4.2 Uformelle faktorer som påvirker jentenes selvoppfatning og atferd..... | 32 |
| 4.2.1 Sosiale faktorer i kroppsøvfingsfaget..... | 32 |
| 4.2.2 Om læreren..... | 35 |
| 4.2.3 Konkurranse og prestasjon..... | 37 |
| 4.3 Foreslåtte løsninger..... | 39 |

| | |
|---|----|
| 5. Drøfting..... | 43 |
| 5.1 Formelle faktorer som påvirker selvoppfatningen og atferden til jentene..... | 43 |
| 5.2 Uformelle faktorer som påvirker selvoppfatningen og atferden til jentene..... | 46 |
| 6. Avslutning..... | 53 |
| Litteraturliste..... | 55 |

Vedlegg

1. Informasjonsskriv og samtykkeerklæring
2. Intervjuguide

1. INNLEDNING

Kroppsøving i videregående opplæring er ikke like enkelt å gjennomføre for alle elever. Noen sliter med å delta og noen velger også å droppe helt ut av faget. Dette fenomenet kan vi spesielt se blant jenter (Andrews & Johansen 2005, Lodewyk et al. 2009). Men hva er det egentlig som hemmer deltagelsen til disse jentene i kroppsøving?

I en skolehverdag er det både formelle og uformelle faktorer som påvirker jentenes selvoppfatning, atferd og deltagelse. De formelle faktorene omhandler ting som er planlagt fra skolen og lærerens side slik som mål, innhold, undervisningsmetoder og vurdering. I tillegg er det flere uformelle faktorer som ligger skjult i skolens undervisning, som for eksempel sosialiseringssprosessene, og som kan kalles hidden Curriculum (HC) (Kirk 1992). En av de første som benyttet seg av begrepet Hidden Curriculum, var Jackson i 1968 da han skrev "Life in Classroom". Når man går på skole, deltar man i undervisning med flere og ofte også i store klasser. Mange medelever og lærere gjør at det er mye folk rundt elevene hele tiden, og man er så si aldri alene. Uten at man tenker over det kan man bli påvirket både positivt og negativt av de man går sammen med og det som skjer i løpet av en skoledag. I videregående opplæring skjer det vurderinger hele tiden, både i klasserommene, gangene og i gymsalen. Man skal oppføre seg bra og man skal gjøre sitt beste for å oppnå gode resultater. På grunn av denne stadige vurderingen, kan noen elever føle et stort prestasjonspress, og som en bivirkning kan det føre til negativ påvirkning på deltagelsen. Elevene har alltid noen over seg på rangstigen som har mer makt enn dem, og har derfor ikke så mye å si på det som foregår. I tillegg har alle elevene ulik bakgrunnshistorie og har derfor ikke like gode erfaringer med fysisk aktivitet og kroppsøving (Jackson 1968, Kirk 1992).

Det er mye i en kroppsøvingstime som kan påvirke selvoppfatningen og atferden til jenter i videregående skole. Mye av det som skjer, skjer skjult og er vanskelig for læreren å oppfatte. Alle jentene er ulike individer og blir derfor påvirket på forskjellige måter. Noen blir negativt påvirket av innholdet i faget, mens andre blir mest påvirket av de andre i klassen. For å få et større innblikk på hvilke uformelle faktorer som påvirker og hvordan formelle faktorer påvirker tilsiktet og utilsiktet på jentenes selvoppfatning og atferd, er det derfor nyttig å se ting fra deres ståsted. De vet bedre hva som påvirker dem og hva som eventuelt kan gjøres for at kroppsøvingsfaget skal kunne fungere bedre for dem. Ved å intervjuer åtte jenter i videregående skole som har eller har hatt problemer med deltagelse og gjennomføring av faget, ønsker jeg å komme nærmere inn på dette problemet. Jeg vil undersøke hvordan

formelle og uformelle faktorer påvirker selvoppfatningen og atferden til disse jentene som er elever i videregående trinn 2 (Vg2) og trinn 3 (Vg3), og hvilke løsninger de selv foreslår for at faget skal fungere bedre for dem.

1.1 Problemstillinger

Under de neste punktene presenteres de presise problemstillingene for studien. Den første omhandler de formelle faktorene, den andre omhandler de uformelle faktorene og den tredje omhandler løsninger fra jentene selv.

1.1.1 Problemstilling 1

På hvilken måte påvirkes selvoppfatning og atferd av formelle faktorer i kroppsøvningsundervisningen hos åtte jenter som går Vg2 eller Vg3, yrkesfaglig eller studieforberevende utdanningsprogram?

1.1.2 Problemstilling 2

På hvilken måte påvirkes selvoppfatning og atferd av uformelle faktorer i kroppsøvningsundervisningen hos åtte jenter som går Vg2 eller Vg3, yrkesfaglig eller studieforberevende utdanningsprogram?

1.1.3 Problemstilling 3

Hvilke løsninger har jentene selv på hvordan kroppsøvningsfaget skal fungere bedre for dem?

1.2 Oppgavens oppbygging

Oppgaven er bygget opp på følgende måte: Etter innledningen blir teori og tidligere forskning som er relevant for studiet presentert i kapittel 2. I kapittel 3 blir det redegjort for metoden som er benyttet for å få svar på problemstillingene. Videre blir resultatene som kom fram i undersøkelsen lagt fram i kapittel 4. Disse resultatene blir deretter drøftet opp mot teori og tidligere forskning i kapittel 5. Oppsummering og konklusjon kommer under avslutningskapitlet, kapittel 6.

2. TEORI

I kroppsøvningsfaget i videregående skole er det formelle og uformelle faktorer som påvirker selvoppfatningen og atferden hos jentene. De formelle faktorene kan forårsake både tilsiktede og utilsiktede virkninger. Kroppsøvningsfagets tilsiktede virkninger er planlagt fra skolen og lærerens side, som for eksempel hvordan undervisningen legges opp og hvilke aktiviteter som gjennomføres. Mens de utilsiktede virkningene i undervisningen dreier seg om ulike uformelle faktorer som er skjulte og som ikke er planlagt av skolen eller læreren, og omhandler sosialiseringprosesser som påvirker selvtilliten og mestringfølelsen til elevene (Kirk 1992, Balboa 1993, Imsen 2006).

2.1 Hidden Curriculum

I kroppsøvningsundervisningen er ikke alle prosesser tilsiktet fra lærerens side. Det skjer utilsiktede ting som læreren ikke er klar over og som kan påvirke selvoppfatning, atferd og deltagelse. I Norge benytter man ofte betegnelsen skjult læreplan om de verdiene, holdningene og handlingsmønstrene som blir formidlet indirekte av skolen (Imsen 2006). I internasjonal forskningslitteratur blir ofte Hidden Curriculum(HC) brukt om disse utilsiktede prosessene. Curriculum blir brukt for å beskrive intensjonene, det som er tenkt å skulle skje i undervisningen, men ordet beskriver også virkeligheten og det som faktisk skjer i undervisningstimen (Kirk 1992).

Kirk (1992) hevder at hvis eleven skal trives på skolen, må hun mestre HC. HC refererer til all elevlæring som ikke står forklart i den eksplisitte læreplanen, det er verdier, meninger og atferd som foregår ubevisst og utilsiktet av lærerne og elevene. Sammen med den offisielle læreplanen skaper HC dynamikken i undervisningsaktivitetene. Det formidles verdier og holdninger som ikke står nedskrevet i læreplanen, og som elevene må forholde seg til hver dag. De skjulte agendaene i kroppsøvningsundervisningen er bygget inn i den daglige praksisen, og elevene blir overlevert disse ubevisst og ubemerket. De er ikke klar over at de faktisk blir påvirket og tar undervisningen for gitt (Kirk 1992).

2.2 Selvoppfatning hos jentene

Det finnes flere teorier om selvoppfatning generelt, og to av de er self-concept teorien (James 1890) og self-efficacy teorien (Bandura 1977). Self-concept teorien er orientert mot fortiden og er bredt definert som et sammensatt syn på seg selv. Det er et generelt begrep som omfatter ulike aspekter av selvoppfatning som for eksempel selvbilde og selvfølelse. Selvbilde er både

beskrivende og evaluerende (Klomsten 2006). Klomsten (2006) påpeker at vi har forestillinger om oss selv på alle arenaer, og dette gjør at selvoppfatningen vår er multidimensjonal. På noen arenaer har vi et kjempegodt selvbilde, mens på andre vil vi helst gjemme oss bort. Selvbildet vårt påvirkes ved at vi gjennom det sosiale sammenligner oss med andre og ender opp med flere rammer av referanser. I tillegg gjennomfører vi masse refleksjoner fra samtaler med signifikante andre som påvirker selvbildet vårt. Hvis vi sitter igjen med negative refleksjoner etter ulike samtaler vil dette påvirke oss negativt. For å ha et bra selvbilde, er det også viktig å få mestringsopplevelser. Hvis man kun har negative erfaringer med å delta i kroppøvingstidene for eksempel, vil selvbildet og selvtilliten være mindre enn om man kun har positive erfaringer med faget. Selvfølelse og selvbilde går ofte hånd i hånd. Selvfølelsen er en evaluerende konstruksjon som reflekterer rundt hvor bra en person føler om seg selv. Hvis selvbildet og selvtilliten er bra, vil selvfølelsen også være bra (Klomsten 2006).

Bandura (1977) definerer self-efficacy som ”tro på ens evner til å organisere og gjennomføre kursen av handlingen som kreves for å produsere gitte oppnåelser” (Klomsten 2006:15). Self-efficacy er orientert mot fremtiden i motsetning til self-concept. Man vurderer kognitivt gjennom erfaringer av tidligere oppnåelser, feiler eller observasjoner hvor bra man kan gjøre ulike ting og aktiviteter. Her benytter man de tidligere erfaringene på å tenke fremover til det som skal skje (Lodewyk et al. 2009). Et eksempel på hvordan man tenker i self-efficacy tradisjonen er: ”hvor godt kan du gjennomføre dette kastet?” I self-concept tradisjonen ville spørsmålet blitt: ”kan du gjennomføre dette kastet?” Vi ser at atferdsmønsteret til en person i stor grad er styrt av den enkeltes forventninger om hvordan man vil prestere. Man må ha tro på å mestre hvis man skal oppnå mestring. Man har større mulighet til å oppnå mestring hvis man selv vurderer hvor godt man klarer å gjennomføre et kast, i stedet for å si at man ikke klarer det (Klomsten 2006).

HC og de utilsiktede virkningene i kroppøvingundervisningen, kan påvirke elevenes selvoppfatning og atferd og videre jenters deltagelse i kroppøving. Resultater fra tidligere forskning viser at jenter har dårligere selvoppfatning og selvtillit enn gutter i kroppøvingfaget (CrĂciun et al. 2011, Klomsten 2006, Williams & Nelson 1983, Fizette 2010, Corbin 2002, Andrews & Johansen 2005). Det er ulike grunner til dette. En av grunnene er de mange sosiale prosessene som skjer i løpet av en kroppøvingstime (Klomsten 2006, Dwyer et al. 2006, Ommundsen & Kvalø 2007). Som jente skjer det sosialisering både

med læreren, guttene og de andre jentene i klassen. Det skapes sosiale relasjoner hele tiden, og uten at man vet det har man fått en egen plass i det sosiale hierarkiet.

Sosialiseringssprosessene i kroppsøvingstimene har påvirkningskraft på selvoppfatningen hos jenter. Det er for noen stort fokus på kropp og hvordan man ser ut, og dagens samfunns kroppsfokus påvirker ikke bare i selve kroppsøvingstimen, men også før og etter undervisningen. For eksempel er det noen jenter som kvier seg til det å dele garderobe med de andre jentene i klassen (Corbin 2002). Her blir man synlig på en mer kroppslig måte enn i andre fag, og det er ikke like lett å gjemme seg unna. Blikk fra andre og eventuelle negative kommentarer gjør det vanskelig for noen jenter å vise seg uten klær i garderoben (Andrews & Johansen 2005). Jenter i dagens videregående opplæring har på grunn av massemedia og dagens kroppsfokus mye fokus på kropp og utseende, og derfor kan den fysiske selvoppfatningen hele tiden bli utfordret i ulike settinger og i samhandling med andre (Klomsten 2006, Lodewyk et al 2009, Dwyer et al 2006, Fizette 2010). Når den fysiske selvoppfatningen påvirkes negativt, vil ofte også den psykiske selvoppfatningen bli påvirket negativt. Dette gir til sammen dårlig selvtillit og selvoppfatning, som igjen kan føre til en påvirkning på atferd og en utfordring for noen jenter å delta i kroppsøvingstimene. Dette er utilsiktede prosesser i kroppsøving, men det kan dessverre skje.

2.3 Gutter som dominerer og aktiviteter med konkurransefokus

Det er ikke bare at selvtilliten svikter som er årsak til at jenter deltar i mindre grad i kroppsøvingen. En annen årsak er at jentene føler guttene er for dominerende i timene, og de synes aktivitetene har for mye fokus på konkurranse (Hanssen 2006, Andrews & Johansen 2005, Lodewyk et al. 2009, Dwyer et al. 2006, Corbin 2002, Ommundsen & Kvalø 2007, Williams & Nelson 1983, Wilcox 1987). Når læreren gjennomfører mange konkurranseaktiviteter, er det ikke sikkert han tenker over at det kan ende med at guttene dominerer fordi de er sterkere fysisk enn jentene. Dette kan føre til at jentene kvier seg til å delta, fordi de vet at de er dårlige i akkurat den aktiviteten, og vil unngå å dumme seg ut å få negative kommentarer (Andrews & Johansen 2005). Slike negative erfaringer ødelegger elevens tro på seg selv og egne ferdigheter, og den letteste utveien kan bli å ikke delta (Balboa 1993, Lodewyk et al. 2009, Dwyer et al. 2006).

Utilsiktede virkninger i undervisningen kan påvirke jenters deltagelse på en negativ måte, for eksempel gjennom organisering av innhold i kroppsøvingstimene (Kirk 1992). Mål og

innhold i kroppsøvningsfaget er tilsiktede formelle faktorer fra skolens og lærerens side. Målene med faget står i kompetansemålene i kunnskapsløftet og er lærerens styringsorgan på hva faget skal inneholde. Men litt lokal tilpasning har hver lærer mulighet til å gjøre. Her har læreren selv handlingsrom til å velge hva han/hun legger i undervisningen. Læreren kan for eksempel velge de tradisjonelle idrettene som fotball, volleyball og basket, som er typiske konkurranseaktiviteter hvor guttene ofte er bedre rustet til å gjøre det bedre enn jentene, og hvor guttene fort kan bli veldig dominerende (Hanssen 2006, Andrews & Johansen 2005, Corbin 2002). Dette kan føre til at jentene som kvier seg til å delta ikke opplever mestring i det hele tatt og føler seg enda dårligere i faget enn de egentlig er (Corbin 2002). I dagens videregående opplæring gjelder prinsippet om samundervisning i kroppsøvingstimen med intensjonen om at gutter og jenter skal undervises sammen. Når man ser hvilke utfordringer dette kan føre til for noen av jentene, kan man spørre seg om dette er den beste løsningen på organisering.

2.4 Prestasjonspress og frykt for å mislykkes

Uten at kroppsøvningslærere tenker over det, foregår HC i deres undervisning. Balboa (1993) hevder at slike prosesser bidrar til sosial ulikhet, og at det må være et mål å øke bevisstheten rundt HC blant lærere slik at man unngår dette. HC påvirker hva og hvordan vi underviser og oppfører seg selektivt ved å filtrere hva vi tar hensyn til og hva vi ignorerer. Alle de tause meldingene, daglige lovmessighetene, relasjonene, språkformene, verdiene og normene som ligger og lurar ubemerket bak, påvirker kroppsøvingstimen. Alle elever har ikke lik sosial klassebakgrunn og reagerer forskjellig på de ulike påvirkningene av HC (ibid). Hos noen elever kan alt det som er nevnt over automatisk innfiltreres, mens hos andre kan HC møte motstand. Når denne motstanden oppstår kan det være en splid mellom det som blir sagt eller gjort og de erfaringene elevene har fra før. Siden den kunnskapen som blir presentert ikke er relatert til elevens personlig kontekst, er det vanskelig å oppnå signifikant læring (Balboa 1993, Laker 2000). For de jentene som kvier seg til å delta i kroppsøvningsfaget kan det være akkurat dette som gjør det vanskelig for dem å delta aktivt. De aktivitetene som blir gjennomført passer ikke inn i deres tidligere erfaringer og de sliter derfor med å mestre aktivitetene.

Som en tredje årsak viser tidligere forskning at jentene føler for stort prestasjonspress og er redde for å mislykkes i kroppsøvingen. Dette gjør at jentenes selvoppfatning og atferd påvirkes og de kvier seg til å delta aktivt i faget (Ommundsen & Kvalø 2007, Hanssen 2006,

Corbin 2002, Lodewyk et al. 2009, Andrews & Johansen 2005). Jentenes prestasjoner utgjør en del av vurderingsgrunnlaget, og blir med i kroppsøvingskarakteren ved slutten av opplæringen. Denne vurderingen med karakter kan man se på som en formell faktor, med både tilsiktet og utilsiktet virkning, og påvirker ofte negativt på disse jentene. Når de vet at de må prestere for å få gode karakterer, opplever de ofte et prestasjonspress som gjør at de er redde for å mislykkes. De føler et ubehag ved å ikke mestre aktivitetene, i tillegg til å bekymre seg for hvordan det slår ut på vurderingen i faget. Corbins (2002) undersøkelse viser at når en evaluerende komponent kommer inn i bildet, mister mange av jentene selvtilliten. Mange blir redde for å ikke prestere godt nok både overfor læreren, men også medelevene. Prestasjonsfokus som blir når kroppsøvingfaget får et innhold med mange konkurranseaktiviteter og tester, gir enda flere sammenligningsmuligheter mellom jentene og kan føre til at noen får enda lavere selvpoppfatning. De jentene som har dårlig selvpoppfatning og selvtillit fra før av og som må delta i konkurranser som gjør ferdighetsnivået ekstra synlig, velger ofte å trekke seg ut av aktiviteten (Ommundsen & Kvalø 2007).

I tillegg til karaktervurderinger fra læreren, foregår det et sosialt evalueringspress som jentene påvirkes av. Ingen ønsker å vise at de er dårlige i en aktivitet når de vet at de kan få negative kommentarer og blikk fra medelevene, spesielt ikke de jentene som allerede føler seg usikre i faget. Dette sosiale evalueringspresset skjer skjult for læreren og er en uformell faktor som påvirker jentenes deltagelse i kroppsøvingfaget. Medelevene, både guttene og jentene, blir sett på som signifikante andre og er betydningsfull. Når ufordelaktige kommentarer og tilbakemeldinger kommer fra disse signifikante andre, kan det virke ekstra sårende og det kan igjen bidra til at interessen og engasjementet for kroppsøvingfaget blir mindre (Corbin 2002, Andrews & Johansen 2005, Ommundsen & Kvalø 2007, Imsen 2006).

2.5 Usett av læreren i kroppsøvingfaget

Den fjerde årsaken er at jentene føler seg usett av kroppsøvingslæreren og savner positive tilbakemeldinger (Andrews & Johansen 2005, Corbin 2002, Wallquist og Carlsson 2011, Wilcox 1987). Lærerne har ulik behandling av elevene sine, og deres oppfatninger og erfaringer av elevens innsats og fysiske ferdighet påvirker hvordan interaksjonen mellom de skjer (Balboa 1993). For eksempel hvis læreren ser at eleven ikke får til noe og heller ikke har lyst til å motta veiledning for å bli bedre, vil læreren ha en annen oppfatning av eleven enn om hun var villig til å motta veiledning. For jenta kan dette oppfattes på en helt annen måte. Hun føler kanskje hun ikke blir sett av læreren og savner de positive tilbakemeldingene, og

velger kanskje derfor å ikke fortsette aktiviteten (Andrews & Johansen 2005, Corbin 2002). Grunnen til at de oppfatter situasjonen ulikt, kan være at kommunikasjonen mellom dem er dårlig. Dårlig kommunikasjon er en utilsiktet virkning som kan bidra til at motivasjonen for å delta i kroppsøvingstimene blir påvirket negativt (Wallquist & Carlsson 2011).

For at motivasjonen for å delta skal holdes oppe for de jentene som allerede kvier seg, er det viktig at de får positive tilbakemeldinger på noe de mestrer. Mangel på differensiering, mestring og tilbakemeldinger i løpet av kroppsøvingstimene er kontekstuelle påvirkninger på jentenes motivasjon for kroppsøvingfaget og kan opptre både tilsiktet og utilsiktet fra lærerens side (Ommundsen & Kvalø 2007). Det er viktig for jentene at lærerne er entusiastiske, selvsikre og kvalifiserte til å gi gode individuelle tilbakemeldinger. Med god kommunikasjon mellom lærer og elev, kan man motvirke redselen hos jentene for å mislykkes og heller øke motivasjonen for kroppsøvingfaget (Wilcox 1987).

Når noen jenter kvier seg til å delta i kroppsøvingstimene, er det noen faktorer som hemmer deltagelsen deres. Balboa (1993) konkluderer med at gjennom HC i kroppsøving blir vi sosialisert til å akseptere ulike måter å tenke og handle på som støtter og legitimerer maktstrukturer og sosiale ulikheter. For å endre på dette må man begynne å reflektere mer over HC. Hvis man blir mer oppmerksom på disse prosessene og faktorene, kan man da endre den negative utviklingen som er i ferd med å skje i forhold til jenters deltagelse i kroppsøvingfaget?

2.6 Forskning som belyser aktuelle løsninger

Tidligere forskning kommer med ulike løsninger på hvordan man kan gi jentene en bedre selvoppfatning og få endret atferden slik at de deltar mer i kroppsøvingfaget. Lodewyk et al. (2009) hevder at fokuset må rettes mot mestring i stedet for ferdigheter og konkurranseaktiviteter. Læreren må gi støtte, informasjon og tilbakemeldinger til jentene om hvordan det går, slik at de utvikler seg og til slutt opplever mestring. I tillegg bør lærerne hjelpe jentene til å være mer kritiske over kroppsidealene og samfunnets meninger om kropp, slik at de er mer rustet til å stå imot det presset som møter dem i hverdagen. Det er også viktig å lytte til jentene og høre hva de mener om det som skjer både i timene, men også utenfor. Ommundsen & Kvalø (2007) hevder også at et mestrings- og autonomistøttende klima er nødvendig. Gjennom progresjon i timene, god innsats, positiv feedback og en lærer som støtter elevenes initiativ og interesse, stimuleres jentene til kompetanseutvikling og mestring.

I tillegg er det viktig å se på forholdene mellom kontekstuelle faktorer og proksimale psykologiske faktorer. Det vil si, jentenes erfaringer med fysisk aktivitet og kroppsøving varierer veldig når de kommer på videregående skole, og for at motivasjonen for å delta skal være positiv, bør man som lærer ha dette i bakhodet når man legger opp kroppsøvingstimene (ibid).

For å få jentene interesserte i å delta mer i kroppsøvingstimene, bør man møte behovene og interessene deres (Corbin 2002). Corbin (2002) hevder at noen ganger kan det være lurt å tilby andre aktiviteter og variere innholdet i timene mer for å få med de som sliter med å delta. Det er viktig å bygge opp selvoppfatningen og ferdighetene til jentene gjennom å veilede de underveis og gi positiv feedback. Læreren bør unngå konkurranseaktiviteter og heller fokusere på livslang læring ved å lære jentene å sette seg mål, planlegge økter og bidra til å overkomme barrierer. Dette vil få jentene til å føle seg mer inkludert og respektert, og motivasjonen til å delta i kroppsøvingstimene vil forhåpentligvis bli bedre. Corbin (2002) nevner også at gode skolefasiliteter bør ordnes. Et konkret forslag er for eksempel å gi mer garderobetid slik at alle rekker både å dusje, skifte og spise litt før neste time. På denne måten kan det bli enklere for jentene å delta i kroppsøvingen.

Seelen (2012) beskriver ti strategier med positiv innflytelse på deltagelsen i kroppsøving for såkalte kroppsøvingusikre elever, både gutter og jenter. Ettersom utfordringene og problemene som jentene har i kroppsøvingstimene er såpass generelle, og kan gjelde både jenter og gutter, er de ti strategiene til Seelen relevante å nevne her. Disse strategiene er:

1. Få frem viktige verdier i timene, som for eksempel fair play. Bedre å være en god medspiller enn å kun ha fokus på egne prestasjoner.
2. Fokuserer mer på tekniske og taktiske ferdigheter i stedet for konkurranse. Når det handler om å vinne kommer ofte problemene og de dominerende elevene ender opp med å bestemme på lagene.
3. Dele inn klassene i ferdighetsnivå, slik at de på samme nivå er gruppert sammen. På denne måten får alle utfordringer som passer til dem.
4. Læreren må ha tydelige, grundige og forståelige instruksjoner. Det er viktig at alle får med seg regler og hvordan aktivitetene skal foregå, slik at ingen blir usikre underveis.
5. Læreren må gi elevene individuell feedback og konstruktive tilbakemeldinger for å forbedre og utvikle kompetansen deres.

6. Læreren bør variere aktivitetene, slik at kroppsøvingstimene ikke blir kjedelige og ensformige.
7. Opparbeide en praksis hvor normen er å ta hensyn til medelevene sine. Slik kan elevene hjelpe hverandre og bidra til at de utvikler bedre ferdigheter.
8. Anvende modifiserte aktiviteter, slik at alle elever har aktiviteter som passer til seg og sitt nivå.
9. La elevene være med å utvikle aktivitetene og spillet. For eksempel ved å spørre jentene hvilke regler som skal være med i aktiviteten.
10. La elevene være med å bestemme aktivitetsfokuset. For eksempel konkurransepreget eller et sosialt fokus.

Selv om alle disse punktene er ment for begge kjønn, kan jenter få positiv erfaring med at disse blir benyttet som mulige løsninger på å få de mer med i kroppsøvingfaget.

Alle løsningene som er nevnt over kan nok bidra positivt til at deltagelsen hos jenter som sliter med å delta blir bedre, men hva mener jentene selv bør gjøres for at denne negative utviklingen skal snu?

3. METODE

3.1 Kvalitativt forskningsintervju

For å få svar på mine problemsstillinger, blir kvalitative forskningsintervju benyttet. ”Forskningsintervjuet er en interpersonlig situasjon, en samtale mellom to parter om et emne av felles interesse” (Kvale & Brinkmann 2009:137). Ved å benytte kvalitativt forskningsintervju har man mulighet til å komme nærmere forskningspersonene og man vil kunne gå mer i dybden på problemet. Man har mulighet til å ta del i tankeverdenen til intervjupersonene og å få frem deres oppfatninger og meninger om en sak (Kvale & Brinkmann 2009).

I denne studien undersøkes formelle og uformelle faktorer i kroppsøvingfaget i videregående skole som påvirker selvoppfatningen og atferden til jenter. Etersom mye av det som skjer i kroppsøvingstimene er skjult, vil det være hensiktsmessig å se på problemet fra elevenes eget ståsted. På denne måten får jeg frem flere faktorer som påvirker i det skjulte, ettersom elevene forteller om egne erfaringer. I dette tilfellet vil informantene være jenter som har mye fravær, svak deltagelse i timene eller som velger å droppe ut av kroppsøvingfaget.

Undersøkelsen er meldt inn og godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS.

3.2 Utvalgsprosedyre

I denne studien har intervjupersonene blitt rekruttert ved at jeg har tatt personlig kontakt med to videregående skoler i to ulike fylker. På disse to skolene er det blitt tatt kontakt med kroppsøvingslærere som har innblikk i hvordan deltagelsen i kroppsøving er blant jentene på skolen. Kroppsøvingslærerne har gjennom samarbeid med andre kroppsøvingslærere på skolen foreslått noen jenter som passer inn under utvalgskriteriene som er satt av meg.

Følgende utvalgskriterier måtte kroppsøvingslærerne gå etter:

1. Det må være en jente som går Vg2 eller Vg3 i et yrkesfaglig utdanningsprogram eller det studieforberedende utdanningsprogrammet studiespesialisering
2. Jenta har mye fravær eller svak deltagelse i kroppsøvingfaget

Jeg ønsket å intervjuere elever som har erfart kroppsøving i videregående skole i minimum ett år. For å få litt bredde i utvalget er det blitt plukket ut elever både fra yrkesfaglig utdanning og utdanningsprogrammet studiespesialisering. For å delta i undersøkelsen må jentene ha svak

deltagelse i kroppsøvingstimene av en eller annen grunn eller mye fravær i faget. Svak deltagelse gjelder også de som er tilstede i timene, men som velger å ikke delta i særlig grad.

Kroppsøvingslærerne har tatt med et informasjonsskriv ut til jentene, som passet inn under utvalgsriteriene, og spurt om de kan tenke seg å delta. Her ble jentene blant annet informert om at det var frivillig å delta og at data vil bli behandlet konfidensielt. Ut fra dette har jeg valgt å kontakte fem jenter på den ene skolen og tre jenter på den andre. Kroppsøvingslærerne på den ene skolen bidro med flere aktuelle informanter enn det som ble valgt ut, og de har derfor ikke oversikt over hvem av jentene som ble rekruttert til studien, mens på den andre skolen var det kun tre jenter kroppsøvingslærerne følte passet inn under kriteriene, så her vet lærerne hvem som er blitt intervjuet. Kroppsøvingslærerne, som her er kontaktpersoner, bør helst ikke vite hvem som har deltatt i intervjuene, i og med at lærerne kan gjenkjenne dem, men her er det altså tre elever som lærerne ved en skole kan skaffe seg rede på. For å minske risikoen for identifisering så mye som mulig, har jeg spesielt lagt vekt på å beskytte anonymiteten til disse tre elevene i framstillingen av intervjuresultatene.

Før hvert intervju har jentene som sagt fått informasjon om prosjektet gjennom et informasjonsskriv av sin kroppsøvingslærer, men også fått informasjon muntlig av meg, som forsker, på intervjudagen. Hver jente har underskrevet en samtykkeerklæring før intervjuet.

3.3 Intervjupersonene

Fem intervjupersoner går Vg2 og tre går Vg3. Alle jentene har vokst opp på ulike steder i Norge og har derfor ulike erfaringer med kroppsøvingfaget fra barne- og ungdomsskolen. Alle har minimum ett års erfaring med kroppsøving på videregående skole, mens noen har flere års erfaring i og med at de har gått flere skoleår på videregående. Jentene som er valgt ut har ulik deltagelse i kroppsøvingstimene. Noen har ganske god deltagelse pr. dags dato i faget, mens andre deltar svært sjeldent og har en del fravær. Selv om noen av disse nå har god deltagelse, har det ikke alltid vært slik. Tidligere år har vært preget av mye skulk og lite oppmøte for flere av dem, men nå er det blitt litt bedre. Av hensyn til anonymitet, velger jeg å ikke gi flere opplysninger om intervjupersonene. Jeg har gitt de fiktive navn, og elevene er: Ida, Kine, Pia, Kristin, Tuva, Silje, Turid og Karoline.

3.4 Gjennomføring av intervjuene

Det er viktig med god bakgrunnskunnskap om emnet, slik at gode data ikke går tapt (Kvale & Brinkmann 2009). Jeg har selv jobbet som kroppsøvlingslærer i videregående skole i to år, og har derfor relevant bakgrunnskunnskap om emnet. For å kvalitetssikre dataene som kom frem i intervjuene, benyttet jeg en lydopptaker slik at jeg fikk med meg alt som ble sagt og at ingenting ble utelatt (Johannessen m.fl. 2010, Kvale & Brinkmann 2009). For å ha litt kontroll på intervjuets gang, ble det i tillegg laget en intervjuguide på forhånd. En intervjuguide er et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt. Guiden kan enten inneholde noen temaer som skal dekkes, eller være en detaljert rekkefølge av omhyggelig formulerte spørsmål (Kvale & Brinkmann 2009). I denne studien har jeg valgt å benytte et semistrukturert intervju med temaer og noen faste formulerte spørsmål. Intervjuguiden har tre hovedtema som har sammenheng med studiens problemstillinger, og disse er 1. Formelle faktorer som påvirker selvoppfatning og atferd i kroppsøvlingsfaget, 2. Uformelle faktorer som påvirker selvoppfatning og atferd i kroppsøvlingsfaget og 3. Løsninger på hvordan faget kan fungere bedre for eleven. De to første hovedtemaene har undertema som gir utgangspunkt for videre spørsmål. Under hovedtema en er mål og innhold i kroppsøvlingsfaget, undervisningsform og organisering og vurdering undertemaer. Under hovedtema to er selvoppfatning, sosialisering, om læreren og konkurranse og prestasjon undertemaer.

Fordelen ved å benytte temaer og åpne spørsmål er at informantene må reflektere og man kan innhente spontane og uventede svar fra dem. Man kan få fram overraskende momenter man ikke var klar over, men samtidig risikerer man å spore av litt fra hovedfokuset. For å unngå dette, hadde jeg flere formulerte spørsmål å gå tilbake til i intervjuguiden. Intervjuguiden hjalp meg til å holde struktur på intervjuet og forsikret meg om at alt jeg lurte på ble stilt spørsmål om. Underveis i intervjuene var det viktig å være kritisk og tolkende til det informantene sa (Kvale & Brinkmann 2009). For å være sikker på at intervjuguiden fungerte etter hensikten, gjennomførte jeg et prøveintervju. Informanten i dette intervjuet var en jente i videregående skole som har svak deltagelse i kroppsøving. Ettersom hun passet inn under kriteriene til de jeg senere skulle intervjuer, fikk jeg testet ut spørsmålene på best mulig måte. Prøveintervjuet førte kun til noen få endringer av intervjuguiden. For eksempel ble noen av spørsmålene jeg stilte litt for vanskelig å forstå, og jeg måtte stille det på tre ulike måter før jenta skjønnte det, så her måtte jeg forenkle spørsmålsstillingen i etterkant. Intervjuguiden fungerte ellers veldig bra.

Jeg har ingen relasjon til informantene fra før av, så for å få mest mulig ut av intervjuene var det viktig å danne en god kjemi med informantene. For at alt skulle være komfortabelt for informanten, ble det valgt et rom som var helt nøytralt for begge parter. I starten av intervjuet var det viktig å få informanten til å få i gang refleksjonsprosessen og det ble derfor stilt noen generelle spørsmål om deres erfaringer med kroppsøvingfaget. Gjennom hele intervjuet var det viktig for meg å snakke klart og tydelig slik at informantene forstod spørsmålene underveis (Kvale & Brinkmann 2009).

3.5 Bearbeiding, analyse og tolkning av data

Analysen som er gjort har fokus på innhold og mening og har fulgt fem trinn. På trinn en beskrev informanten sin egen livsverden. Her kan jeg ikke være sikker på om informanten trakk fram alt som burde vært sagt, men man må stole på det. På det neste trinnet stilte jeg spørsmål i intervjuet som fikk informanten til å reflektere på det som er blitt sagt tidligere. Her kunne informanten få ny innsikt og komme på nye forhold eller utdype noe som var sagt fra før. I trinn tre prøvde jeg i visse tilfeller å tolke det som ble sagt mens intervjuet pågikk, og sende dette tilbake til informanten for å få frem meningene enda bedre. På denne måten fikk jeg delvis analysert meningene, så jeg var sikrere på at jeg hadde forstått det som ble sagt. Hvis informanten motsier seg selv litt, kan det her være mulighet for å oppklare det (Johannessen m.fl. 2010, Kvale & Brinkmann 2009).

På trinn fire er jeg ferdig med selve intervjuet, og starter transkriberingen og innholdsanalysen. Transkripsjonen foregikk ved å lytte til lydfilen og skrive ned alt som ble sagt. Når transkripsjonene var skrevet, kunne jeg starte meningsfortetningen og komprimeringen av data. Jeg plukket bort ting som ikke var relevante for å belyse problemstillingene og komprimerte dataene ved å benytte matriser. Dataene fra hvert intervju ble satt inn i en matrise med temaer som også var temaene i intervjuguiden. Deretter ble alt samlet og strukturert i en felles matrise for å sammenligne og se om det var noen likheter, ulikheter eller interessante funn. For å ikke gå glipp av relevante og interessante data, hørte jeg gjennom lydfilene og leste gjennom transkripsjonene flere ganger.

Hvis man finner ut underveis i bearbeidingen og analysen at det er noe som ikke er opplyst godt nok, anbefales det i metodelitteraturen at en gjennomfører et nytt intervju (Kvale & Brinkmann 2009). Dette er trinn nummer 5 i analysen. Muligheten for re-intervju klargjorde jeg med informantene på forhånd, slik at jeg visste at det var mulig (ibid). Imidlertid var det

ikke nødvendig å foreta re-intervjuer, ettersom jeg følte jeg fikk god klarhet i intervjupersonenes oppfatninger og erfaringer om temaene i intervjuguiden.

Som trinnene over viser, begynte analysen og tolkningen av det informantene mine sa allerede underveis i intervjuene. Hvis det var noe jeg syntes var veldig interessant og ønsket å få utdypet mer, stilte jeg flere spørsmål som fikk fram meningen deres enda bedre. Jeg stilte også oppfølgingsspørsmål for å få bekreftet eller avkreftet det de sa. Ved å tolke og stille nye spørsmål for å få frem meningene til jentene enda bedre, fikk jeg analysert meningene deres allerede da. Når intervjuene var gjort, transkriberte jeg som sagt intervjuene ved å lytte til lydfilene og skrive ned ordrett hva som ble sagt. Deretter startet bearbeidingen, videre analyse og tolkning av dataene. Jeg har gjennom analyse og tolkning hatt ett kritisk syn på fortolkningsarbeidet, og har latt mine egne meninger og fordommer om temaet ligge til side for å motvirke en skjev fortolkning av dataene. På denne måten har jeg prøvd å etterstrebe troverdighet og at framstillingen av data ivaretar informantenes oppfatninger på en rettferdig måte.

3.6 Transparens, troverdighet og validitet

Bruken av begrepene reliabilitet og validitet på kvalitative data i forbindelse med kvalitativ forskningsmetode, er ulikt brukt hos kvalitative forskere og metodebokforfattere. Noen velger å benytte begrepene validitet, reliabilitet og generalisering som i annen forskning, mens andre mener det i noen tilfeller vil være mer relevant å benytte seg av begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet. (Johannessen m.fl. 2011, Thagaard 2002). I et kvalitativt forskningsintervju vil validitet dreie seg om i hvilken grad forskerens fremgangsmåter og funn reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten på en så riktig måte som mulig (Johannessen m.fl. 2010). Å validere er å kontrollere, og det kan gjøres ved å undersøke mulige feilkilder. En feilkilde kan for eksempel være en utvalgsfeil. I denne studien ville det bety at en av de jentene jeg har valgt å intervju, ikke er en av de som har svak deltagelse i kroppsøvfaget og passer ikke inn i kriteriene (Kvale & Brinkmann 2009). For å unngå utvalgsfeil, var jeg opptatt av at kroppsøvingslærerne fulgte utvalgskriteriene de hadde fått og i tillegg spurte jeg jentene selv hvordan deltagelsen deres var i faget. Thagaard (2002) benytter troverdighet om begrepet validitet, og med det menes at leseren skal bli overbevist om at forskningen er utført på en tilfredsstillende måte. De som er kritiske til det kvalitative intervjuet, kommer ofte med uttalelser som ”resultatene er ikke valide, de er bare basert på subjektive tolkninger” (Kvale 1999:159). For å overbevise disse

om at resultatene er troverdige, har jeg gjort rede for hvordan dataene er blitt utviklet, for relasjoner til informantene og for hvilken betydning mine erfaringer i feltet, som i dette tilfelle er kroppsøvningsfaget, har for de dataene jeg har fått. Dette er ment å skape transparens, noe som betyr at jeg opptrer åpent med hele forskningsprosessen og gir leseren et innblikk i metodisk fremgangsmåte for datainnsamlingen, databehandlingen og analyse-, tolknings- og skriveprosessen. De forskjellige valgene jeg har tatt underveis i forskningsprosessen har jeg forsøkt å gjøre rede for (Kvale & Brinkmann 2009).

Valideringen og troverdigheten handler ikke bare om metoden som blir benyttet, men også om meg, som er forsker, som person. Ved intervju som metode, vil min moralske integritet være avgjørende for evalueringen av den vitenskapelige kunnskapen som blir produsert. Jeg som forsker må være selvkritisk til mine egne fortolkninger, kontrollere funnene jeg kommer frem til og passe på at jeg ikke bryter noen etiske regler underveis (Kvale & Brinkmann 2009). Et reliabilitetsproblem kan derfor være at min subjektivitet blir en for stor del av intervjustudien. For eksempel kan jeg underveis i intervjustudien foreta tolkninger av intervjuene på en måte som passer perfekt til mine egne meninger på forhånd, og rapportere kun det som passer til min forhåndsoppfatning. Dette kalles partisk subjektivitet, og er noe jeg ønsker å unngå, fordi det gjenspeiler dårlig og upålitelig forskningsarbeid (Kvale 1999). Et annet reliabilitetsproblem er hvis jeg som forsker kommer med mange ledende spørsmål i intervjuene og påvirker intervjupersonene. På denne måten kan jeg legge svaret i munnen til intervjupersonene, og jeg får det svaret jeg ønsker (Kvale 1999, Kvale & Brinkmann 2009).

Det motsatte av partisk subjektivitet kalles perspektivisk subjektivitet, og er en av styrkene ved intervjuforskning. Her er det mulighet til å komme frem til ulike perspektiver, fortolkninger og konklusjoner på problemområdet, gjennom å stille ulike spørsmål til den samme teksten gjennom logisk fortolkningsarbeid. Som forsker skal man være forsiktig med å hevde at det man har tolket er riktig tolkning, fordi det kan være flere tolkninger som kan være gyldige. Alle forskere har ulik bakgrunn og erfaring fra feltet de forsker i, og derfor vil fortolkningene også bli veldig forskjellig fra forsker til forsker (Johannessen m.fl. 2010).

Et spørsmål som ofte blir stilt, er om jeg kan generalisere de resultatene jeg fant i intervjustudiet. I intervjustudier benytter man ofte ordet overførbarhet i stedet for generalisering. "En undersøkelses overførbarhet dreier seg om hvorvidt det lykkes en å etablere beskrivelser, begreper, fortolkninger og forklaringer som er nyttige på andre områder

enn det som studeres” (Johannessen m.fl. 2010:231). I kvalitative studier, som ved et intervjustudie, gir fortolkninger grunnlag for overførbarhet, og ikke beskrivelser av mønstre i dataene som i kvantitative studier (Thagaard 2002). Når det gjelder problemstillingene mine, handler dette om mulighetene til å kunne si at de svarene som gis i intervjuene kan benyttes og være relevante for flere elever og kroppsøvingslærere i videregående skole. Jeg har ikke mulighet til å si noe om noen andre enn de jeg selv har intervjuet, men det kan være at forståelse og tolkning som blir utviklet innenfor rammen av dette forskningsprosjektet kan ha overføringsverdi til andre, det vil si andre elever eller kroppsøvingslærere. Det betyr at den kunnskapen som blir produsert i intervjustudiet kan ikke direkte generaliseres, men det kan dreies i universell retning. Det vil si at andre som har kjennskap på området, kan forstå mine tolkninger og relatere disse tolkningene til innsikten de selv har på området (Thagaard 2002, Kvale 1999). På denne måten kan studien ha verdi for andre ved at andre kan kjenne seg igjen i mine funn, og at disse berører universelle problemstillinger i kroppsøvingen i videregående skole.

4. RESULTATER

I de ulike forskningsintervjuene er det kommet frem resultater som forteller at deltagelsen er nokså dårlig i kroppsøving blant informantene, og at den kunne vært bedre. Grunnene til dette er flere.

4.1 Formelle faktorer som påvirker jentenes selvoppfatning og atferd

4.1.1 Mål og innhold i kroppsøvingsfaget

Verken Kristin, Ida, Pia eller Turid har hørt eller sett kompetansemålene i kroppsøvingsfaget, og har derfor ingen refleksjoner omkring disse. Silje vet om målene, men blir ikke påvirket på noen måte, sier hun. Kine uttaler at hun blir positivt påvirket av målene på den måten at hun synes det er greit å vite hva man skal oppnå. Karoline og Tuva derimot blir negativt påvirket, fordi de føler at målene er for strenge og at det kreves for mye av hver enkelt, slik at det demper motivasjonen. Tuva forteller:

”Jeg har ikke noe imot selve innholdet i kroppsøvingen, men det er mer holdningen til det. Fordi at det blir forventet så mye, og når at du ikke får til det som skal bli klart, så mister man motivasjonen og man føler seg dårlig og man ser litt ned på seg selv”.

Innholdet i timene påvirker selvoppfatningen og atferden til jentene, og dermed også deltagelsen deres. Kristin sier dette:

”Jeg synes det er ganske negativt det med at de har så mye fokus på ferdigheter, for jeg synes det bør være mer fokus på motivasjon og hvor hardt du prøver, og ikke hvor godt du gjør det egentlig”.

Ifølge både Ida, Turid og Tuva inneholder kroppsøvingstimene mye ballspill, og de har dårlige erfaringer med dette fra tidligere skolegang. Ulike ballspill i kroppsøvingen har vært en del av grunnene til at disse tre til tider har valgt å trekke seg ut av kroppsøvingstimen, eller satt seg på sidelinjen. Tuva, Ida og Turid forteller:

”Jeg er egentlig ganske glad i ballspill, men når man har opplevd ting tidligere som at man er blitt sparket ball på med vilje og sånne type ting, så har man dårlige minner og da blir det fort litt negativt” (Tuva).

”Ja.. veldig mye ballspill. Og da føler jeg at.. da trekker jeg meg tilbake fordi jeg vet at det er ikke noe jeg er flink til” (Ida).

”Jeg er ikke så veldig god i det (ballspill), og da blir det veldig ubehagelig når man kommer i grupper med noen som er super i det. Da blir man stående litt på siden og for det meste se på” (Turid).

Innholdet i timene kan påvirke negativt mener Ida, Tuva, Kristin, Turid og Silje. Det med variert innhold er ifølge Silje veldig positivt. Hun forteller:

”Hvis du har noen i klassen som er flink i sport, og nesten all slags sport, uansett hva du holder på med, så blir det slik at du aldri kommer på deres nivå og at du liksom ikke får noe mestringsfølelse da. Det er derfor det er veldig bra med veldig variert, at du ser at det er noe du er flink til”.

I tillegg mener hun, Kristin, Tuva og Ida at det er bra for selvoppfatningen å kunne få gjennomføre litt enklere aktiviteter i blant, og på denne måten øke selvtilliten. Kine uttaler at aktiviteter med tidtaking, løping eller hvor det handler om å bli først, er de verste aktivitetene for selvtilliten hennes:

”Når jeg vet at jeg kommer ned og skal ha gym, også vet jeg at dette blir en tøff time hvor du skal gjøre mye løping og jeg vet at jeg svikter fort. Da krymper jeg meg fort, synes det blir ekkelt og selvtilliten stuper ganske raskt fordi da vet jeg jo at jeg ikke holder ut. Og det er ikke moro at klassekameratene ser at du bare flater helt ut”.

Silje og Ida er enige med Kine om at stafetter er en aktivitet som de helst vil slippe å delta i. Her ligger det så mye press på hver enkelt om å gjøre det bra, fordi man er en del av et lag og alle lagene ønsker å gjøre det best mulig. På denne måten blir man nervøs og kjemperedd for å ”drite seg ut” foran de andre i klassen. Derfor velger noen av jentene å trekke seg ut i stedet for å delta. Tuva sier følgende om dette:

”Om det er noe som jeg tror jeg ikke kommer til å få til, eller noe som jeg synes er vanskelig, eller at jeg føler meg svak, så er det slik at da prøver jeg å holde meg litt unna og ikke gjøre så mye”.

Kristin sier at hun faktisk ikke opplever mestring i kroppsøvingsfaget og føler stort nederlag når det aldri er aktiviteter hun mestrer. Dette påvirker selvoppfatningen og selvtilliten hennes og det blir bare verre og verre å delta aktivt i kroppsøvingstimene. Ida blir også oppgitt når hun ikke får til de aktivitetene som skal gjøres. Det er hemmende på deltagelsen når det er aktiviteter jentene ikke liker og derfor holder de seg unna aktivitetene de er svake i. Silje har

noen ganger valgt å ta et toalettbesøk når det skal være en aktivitet hun er svak i eller ikke liker, mens Turid og Tuva forteller at de noen ganger velger å ikke dukke opp eller glemmer gymtøy med vilje:

”Hvis jeg ser at vi skal ha noe jeg ikke liker, så vil jeg heller bare unngå å være med og trekker meg heller litt unna med en gang” (Turid).

”Om det er noe som jeg tror er gøy, så deltar jeg mer enn om jeg tror det er noe som jeg ikke kommer til å få til. Så blir innsatsen litt dårligere og jeg glemmer gymtøy med vilje” (Tuva).

Det er derimot ulike aktiviteter som jentene liker godt og som gjør at de deltar litt mer aktivt. Den aktiviteten som både Ida, Pia, Kristin, Silje, Turid liker best er styrketrening. Her føler de at de kan gjøre øvelsene på sitt eget nivå og blir dermed ikke nervøse for å ikke mestre aktiviteten. I tillegg nevner Silje at det er positivt å få være med på helt nye aktiviteter og bidra med å motivere medelevene underveis. Kine, Karoline og Tuva nevner håndball, orientering, egentrening og dans som noen av de morsomste aktivitetene. Grunnen til at jentene liker akkurat disse aktivitetene, er at de har erfaringer med de fra før og synes de har mulighet til å gjøre aktivitetene på sitt eget nivå. Som for eksempel i orientering kan Kristin løpe i sitt eget tempo, og på egentreningen kan Ida legge opp til det hun selv synes er gøy og som motiverer henne. Når det gjelder dans er det en aktivitet Tuva synes er artigst fordi man kan ha det litt gøy, og det gjør ikke noe om man feiler litt for det handler ikke bare om å være best. Tuva sier dette:

”Ja, selv om man feiler litt innimellom og sånne der type ting, men det er fordi at det er flere som også feiler. Folk har det gøy og da er det lettere å holde på med”.

Dette var noe flere av jentene var enige om. Det er lettere å delta, hvis det bare handler om å ha det moro. De mener at kroppøving er et fag man skulle kunne ha det gøy i, og at fokuset burde være mer på motivasjon og innsats enn på prestasjoner og ferdigheter. Kine sier:

”Jeg tenker at gym på en måte er det faget der du har muligheten til å ha det litt gøy, samtidig som det er et fag”.

4.1.2 Undervisningsform og organisering

Flere av jentene mener læreren til tider er litt utydelig når aktiviteter skal forklares. Det kan føre til at de blir usikre på hva som skal gjøres, og velger ofte å bli litt mer passive enn de

kunne vært med en mer tydelig og klar instruksjon. I tillegg til uklare instruksjoner sier Kristin, Ida, Kine og Turid at det er lite valgmuligheter på arbeidsmåter og organisering underveis i timene, og dette er noe de savner. Hvis de kunne valgt både mellom ulike aktiviteter og nivå, ville det blitt enklere å delta i kroppsøvingstimene. Timene foregår for det meste i en felles klasse, og dette gjør at de føler det blir forventet mer enn hva man egentlig er i stand til og at man må prestere opp mot nivået til de gode i klassen. Når de andre i klassen er veldig gode, velger Silje heller å tulle med noen av de andre jentene i klassen i stedet for gjøre sitt beste. Det blir på en måte hennes forsvarsmekanisme for å hindre følelsen av å mislykkes i aktiviteter. Silje sier:

”Jeg greier ikke å gjøre mitt beste når jeg er sammen med noen andre, for da blir det raskt at jeg tuller veldig mye”.

Kine og Tuva bemerker at når det spilles kamper med rene gutte- og jentelag, påvirker dette dem negativt, fordi guttene er for fokuserte på å vinne og viser ikke hensyn. Det er ikke alltid at læreren på forhånd har satt opp lagene, så det blir ofte at lagene lages tilfeldig underveis i timene. Dette kan være en bidragsyter til at jentene trekker seg mer unna, uten at læreren tenker over det.

Det er få av jentene som rapporterer at det foregår nivådeling underveis i kroppsøvingstimene, men Tuva, Silje og Ida kunne tenkt seg mer av det. De sier at det hadde vært greit å prøve aktivitetene på sitt eget nivå først for å gradvis kunne bli bedre, og med det øke selvtilliten i aktiviteten. Når selvtilliten er blitt bedre, er det lettere å delta aktivt enn om man er redd for å mislykkes. Tuva synes det er ekkelt når hun ikke får til noe, og ønsker derfor nivådeling:

”Vi har holdt på med volleyball blant annet, som jeg ikke er noe veldig stor fan av. Jeg får ikke en gang til å serve ballen liksom, så jeg synes det er litt kleint at det ikke blir delt opp nivåmessig”.

Det viser seg også at de jentene som har eller har hatt kroppsøvlingslærere som deltar en del selv i timene og som er aktive og bruker vise- og forklare metoden underveis, har fått litt mer motivasjon til å delta og føler at de blir fulgt opp underveis.

4.1.3 Vurdering

Jentene har ulike meninger om hva læreren ser etter når han/hun vurderer dem. Ida mener at læreren ser etter ”innsats, at du har en god holdning også at du prøver, du gjør ditt beste.

Kanskje ikke du klarer å fullføre det, men du har i alle fall gjort noe, du har prøvd". For Ida er det viktig å gå ut med en god kroppsøvningskarakter slik at hun kan få seg jobb når hun er ferdig på videregående. Hun har hørt at bedriftene ser på kroppsøvningskarakteren når de skal ansette folk og derfor føler hun et ekstra press på å gjøre det bra for å få en god karakter. Det er flere enn Ida som mener innsats er det læreren ser etter hos elevene. Både Pia, Tuva, Karoline, Kristin og Kine sier det samme, men i tillegg så nevner de ferdigheter og det å være positive som et vurderingsgrunnlag. Kine forteller at hun prøver å tenke positivt:

"Jeg passer på at selv om jeg ikke har så veldig lyst til å gjøre det læreren vil ha meg til å gjøre, så prøver jeg å smile og være fornøyd med det allikevel".

Turid mener derimot at det kun er ferdigheter læreren ser etter når han/hun vurderer dem og at "det føles ut som du må mestre de oppgavene du får, ellers får du en dårlig karakter". Både hun, Silje, Pia og Tuva sier de er veldig redde for å mislykkes i aktiviteter fordi det kan gå utover karakteren. De tenker på fremtiden sin og at det er viktig å gå ut fra videregående med ett godt snitt for å komme inn på de høyskolene og universitetene man ønsker og for å få lærlingeplass. Tuva sier hun kun deltar på grunn av karaktersnittet sitt:

"Jeg blir bare med for å være med, for at jeg vil ha så god karakter som overhode mulig for snittet mitt. Og det er liksom det eneste jeg tenker på når det kommer til kroppsøving. Og det synes jeg er veldig dumt, fordi at meningen med kroppsøving som jeg tenker da, er at man skal kunne ha det gøy under kroppsøvingen, og at man ikke skal bry seg så mye om at man er dårlig eller at man er god i det som blir gjort".

Kristin synes det er negativt at fokuset ligger på ferdigheter og ikke mer på bevegelsesgleden i faget. Hun, Pia og Tuva sliter med å delta på deler av undervisningen på grunn av ulike typer sykdom. Når de vet at alt skal vurderes, er det vanskelig å ikke bli med selv om kroppen sier nei. De føler de må delta selv om formen ikke tilsier at dette er lurt, og presser seg gjennom slik at det ofte kan ende med negative tanker. I tillegg til å være redde for å mislykkes på grunn av karakteren, er Turid og Tuva også redd for å bli evaluert av medelevene og få negative tilbakemeldinger og kommentarer.

Midtveisvurdering med kommentarer blir nevnt som en viktig del av vurderingen av Kine, Tuva og Silje. De mener en slik vurdering bør være etter at man er ferdig med hvert tema, ikke kun to ganger per halvår. På den måten får de vite hva de er gode på og hva de må gjøre annerledes for å få en bedre karakter. Silje og Kine føler de noen ganger blir positivt påvirket

av at det skal settes en karakter, på den måten at det motiverer dem til å være skjerpet i timene og gjøre så godt man kan. Det å få konstruktive tilbakemeldinger og kommentarer på sin gjennomføring, gjør at de hele tiden vet hvordan de ligger an.

Det som er litt oppsiktsvekkende, er at ingen av jentene som ble intervjuet føler at de sitter igjen med mer kunnskap og sluttkompetanse i faget på grunn av karaktervurderingen. De føler ikke at de lærer noe mer eller blir mer interesserte i kroppsøving på grunn av at alt skal vurderes. For disse jentene hadde det å droppe vurdering kanskje bidratt til større deltagelse og mer glede av å delta i faget enn det er i dag.

4.2 Uformelle faktorer som påvirker jentenes selvoppfatning og atferd

4.2.1 Sosiale faktorer i kroppsøvingsfaget

Kristin forteller at hun gjerne kan være i fysisk aktivitet og på fritiden prøver hun å trene litt selv. Men kroppsøvingsfaget liker hun ikke og kvier seg til å delta av ulike grunner:

”Det gjør meg absolutt ingenting å være i fysisk aktivitet, men jeg vet ikke, det er bare måten det er lagt opp på i gymmen, og det sosiale og egentlig alt”.

Både hun, Tuva og Ida sier de sliter med dårlig selvtillit og at det er en av årsakene til at det blir vanskelig å delta i kroppsøvingstimene. Tuva sier hun prøver sitt beste hele tiden, men det er fordi hun ønsker et høyt karaktersnitt når hun er ferdig for å komme inn på det hun ønsker videre:

”Men hadde det vært opp til meg så hadde jeg ikke deltatt så veldig mye fordi at jeg... det går veldig mye på det at jeg har ikke så veldig mye selvtillit og det at jeg føler at jeg gjør det dårlig, da trekker jeg meg litt ned. Da blir det sånn at min deltagelse er ikke så høy som jeg håper på hele tiden”.

De nevner at tidligere erfaringer som mobbing, erting og baksnakking på barne- og ungdomsskolen fortsatt virker negativt på dem, og at det fortsatt er vanskelig å delta i kroppsøvingstimene på grunn av dette. Både Turid, Kristin, Tuva og Ida er veldig redde for å bli baksnakket eller få negative kommentarer når de deltar eller hvis de mislykkes i ulike aktiviteter. Kommentarene går både på ferdigheter, men også på utseende. Ida og Turid sier:

”Når du ikke synes du har fin kropp eller at det skulle være noe med kroppen å gjøre, så tørr du heller ikke å være med i en gymsstime. Blir jo redd for tilbakemeldinger og du er redd for å dumme deg ut. Du er redd for å bli sett rett og slett” (Ida).

”Jeg er jo ikke like flink som dem (de sportsinteresserte) da, og når jeg da feiler eller bommer på målet eller noe slikt, så blir jo folk litt irritert” (Turid).

De andre jentene brydde seg ikke om hva de andre i klassen syntes. Men alle jentene kunne fortelle at de sammenlignet seg selv på en eller annen måte med noen i klassen. Noen sammenlignet seg med guttene og deres ferdigheter, andre med jentenes ferdigheter og noen sammenlignet seg med ferdighetene både til guttene og jentene. Det er oftest de som er veldig gode i kroppsøvningsfaget jentene sammenligner seg med, og dette fører til dårligere selvpoppfatning og mestringsfølelse for noen av dem. For Tuva har sammenligning med de andre vært en av hovedårsakene til at hun kvier seg til å delta i kroppsøvningsfaget helt siden barneskolen. Hun føler seg alene og utenfor og har slitt med å finne sin plass i klassen:

”Jeg har alltid liksom sammenlignet meg selv med andre og sagt at jeg er dårligere enn dem og at de er mye bedre enn meg i alt. (...) I forhold til ferdigheter, i forhold til vennegjenger, at andre har flere venner enn meg og at de passer bedre inn. Og jeg har alltid følt meg litt utenfor, og det er det jeg tror at påvirker meg mest i kroppsøvingen, at jeg føler meg utenfor”.

Det siste året har Tuva klart å være med litt mer i kroppsøvingen igjen, og det takker hun en god venn for. Han er på samme nivå som henne og gjør at hun ikke føler seg helt alene og utenfor. Men hvis denne vennen, eller kompisen som hun kaller han, ikke er tilstede en dag, kan det godt være hun også dropper å delta.

I tillegg til å sammenligne sine ferdigheter med de andre jentene i klassen, sammenligner Silje, Ida og Karoline seg også utseendemessig. Silje nevner kropps fokuset, som hun synes blir stadig mer fremtredende i media gjennom motivasjonsvideoer og bilder, som en påvirkningsfaktor på selvpoppfatningen hennes. I tillegg påvirkes selvbildet hennes når hun sammenligner seg med de andre jentene i klassen:

”Det er jo alltid noen som kommer med den nye tightsen og den Nike t-skjorta og er skikkelig fin og sånn, så kommer jeg i joggebukse og t-skjorte så da blir det litt sånn... og ikke er flink i det hele tatt.. Da får du ikke så veldig godt selvbilde”.

Karoline, Kine, Turid og Silje har påpekt hvor viktig det er med et godt klassemiljø og godt samhold. Det å ha en støttende klasse som motiverer og gir positive tilbakemeldinger påvirker

positivt på deltagelsen til jentene. Når de derimot føler seg utrygge i klassen, blir de negativt påvirket og det er vanskeligere å delta. Silje synes det er utrygt og litt vanskelig å starte i en ny klasse med nye personer hun ikke kjenner, og hun føler det tar lang tid før de egentlig blir trygge på hverandre. Hun føler på en måte et slags prestasjonspress for å ikke vise de andre hvordan hun egentlig er i de ulike aktivitetene. Hun forteller:

”Også er det det å begynne i ny klasse og ingen vet hvordan du er i gym og ingen har sett deg.. Så det er jo litt sånn at, nå skal vi liksom bevise at vi er ikke slik som de tror vi er og at vi er flinkere enn de tror og sånn”.

Som nevnt tidligere er jentene redde for å få negative tilbakemeldinger på både utseende og prestasjoner i klassen. De er redde for å bli sett på, og velger å trekke seg litt unna det store fellesskapet. De ønsker ikke at noe fokus skal rettes mot dem og holder seg derfor litt ekstra stille og tilbakeholden i timene. Turid og Kine forteller:

”Jeg er ikke så veldig glad i gym, jeg synes det er ganske ubehagelig når det blir sånne store grupper. Da foretrekker jeg heller å holde på litt for meg selv” (Turid).

”Jeg er egentlig ganske rolig av meg, men enda roligere når det kommer til gym kanskje. Er litt stillere og det har jeg valgt ikke fordi jeg vil, men fordi jeg på en måte vet at jeg ikke er best, og da er det litt lettere å gjemme seg litt så folk ikke skal se deg når du ikke får det til” (Kine).

Jentene sier de både blir positivt og negativt påvirket av de andre i klassen. Turid forteller at ”hvis at de som er veldig lik meg velger å trekker seg unna, så er det ofte at jeg trekker meg vekk med de da”. Hvis noen jenter fra cirka samme nivå trekker seg ut av timen, gjør mest sannsynlig hun også det, ”men hvis de aller fleste er med så vil jo jeg også bli med, for da er det flere enn bare meg der som kanskje ikke er så god”.

De andre i klassen påvirker ikke bare negativt ifølge noen av jentene. Kristin og Silje blir litt ekstra motivert hvis noen av medelevene deltar for å ha det gøy mer enn å kun prestere best mulig. Mens Ida og Kine forteller at de ofte blir positivt påvirket av de andre jentene i klassen, når de prøver å motivere og oppmuntre dem til å fortsette. Er det personer man regner som noen av sine nærmeste i klassen, blir påvirkningen ekstra stor ifølge dem. I tillegg til dette sier Pia, Kine og Karoline at de blir positivt påvirket og motivert til å delta mer når de ser de beste i klassen, fordi de ønsker å komme opp på deres nivå. Pia sier:

”De er jo mye sprekere enn meg, så da tenker jeg at de er bedre enn meg uansett, så da får jeg bare prøve å komme meg opp på det nivået jeg også. Så jeg blir jo litt motivert av å se hvordan de gjør det”.

Pia, Kine, Turid, Tuva og Kristin kunne tenkt seg en egen garderobe eller hvert fall en fast garderobe i kroppsøvingstimene, for de føler ubehag med å bytte om og dusje foran resten av jentene i klassen. Pia velger å dusje hjemme fordi hun bor så nærme, mens Turid og Kine forteller at de noen ganger har valgt å ikke ta i så mye i kroppsøvingstimene slik at de slipper å dusje når timen er over. Turid mener garderobesituasjonen ”kan være en grunn til at du ikke deltar så veldig mye, for at hvis du deltar veldig mye så vet du at du må dusje etterpå. Men hvis du bare labber rundt og tar det veldig rolig, så kan du hoppe over dusjingen”. Kine forteller også:

”Jeg har faktisk tatt meg i å tenke at når vi har kommet litt over halvveis i gymmen at nå skal jeg ikke ta i så mye, for da kan det være at jeg ikke trenger å dusje”.

4.2.2 Om læreren

Pia sier læreren spiller en viktig rolle for hennes trivsel og deltagelse i kroppsøving:

”Er det en bra lærer så trives jeg jo i faget, men hvis det ikke er en bra lærer er det ikke så veldig moro å ha gym”.

Hun sier videre:

”Hvis læreren er energisk og alt det der så er det kjempegøy å være med, men hvis han egentlig driter i hva du gjør så er det ikke noe gøy”.

Ida, Tuva og Turid mener også dette og føler at kroppsøvingslæreren kan virke negativt inn på deltagelsen deres. De føler at de får for lite positive tilbakemeldinger på det de gjør underveis og at de blir for lite sett i løpet av timene. Dette virker negativt inn på selvpoppfatningen og atferden deres. Turid forteller:

”Når du vet at gymlæreren uansett egentlig ikke hører hva du sier eller følger så mye med deg da.. ikke at han skal gå å se på deg hele tiden, men kan hvert fall få litt anerkjennelse for at du er der”.

Alle jentene har mannlig kroppsøvingslærer, og ikke alle synes det er like enkelt å ta kontakt med læreren hvis det er noe. Dette gjør at den dialogen som egentlig burde vært god mellom eleven og kroppsøvingslæreren, ikke er det. Pia føler ikke hun kan stole på

kroppsøvlingslæreren sin, mens Turid, Ida og Kristin føler ikke at de blir forstått godt nok når de først prater med han. Ida tror dette kunne vært lettere hvis hun hadde hatt en kvinnelig kroppsøvlingslærer.

Kristin føler hun har et greit forhold med læreren, og mener at et godt forhold til læreren gjør at hun deltar mer i timene. Men det har mye å si for henne at hun blir sett og at hun får positiv feedback underveis:

”De gangene jeg har vært med så hender det at han sier: ”det er bra at du er med også”. Det setter jeg jo pris på at han gjør da. Det har ganske mye å si for meg at han ikke bare ignorerer det fakta at jeg faktisk prøver å være med det jeg kan”.

Kine og Silje får noen tilbakemeldinger underveis, men de kunne gjerne kommet oftere ifølge dem. Det er viktig for jentene å bli sett av kroppsøvlingslæreren, men Tuva og Pia føler at læreren favoriserer de som er flinkest og velger heller å gi mer oppmerksomhet til dem enn til de svake som faktisk trenger det. I tillegg til å bli sett sier både Kristin, Ida, Turid og Pia at gode og klare forklaringer er veldig viktig. Som nevnt tidligere kan det noen ganger bli forklart veldig utydelig hva som skal gjøres i løpet av timen. De får høre hva som skal skje, men får ikke forklart så godt hvordan de skal gjøre det. Når de allerede føler seg dårlig i en aktivitet, hjelper ikke det akkurat på selvtilliten deres. Ida sier at noen ganger velger læreren å endre hva som egentlig står planlagt på planen og tar en annen aktivitet i stedet. Dette fører til enda mer usikkerhet hos henne og det kan ende med at hun velger å trekke seg ut fra aktiviteten, eller faktisk dropper å være med i det hele tatt.

Læreren glemmer til tider hvilket ferdighetsnivå disse jentene ligger på og Turid, Tuva, Ida og Kristin føler på den måten at læreren legger for mye press på dem ved å legge opp til for vanskelige aktiviteter og øvelser. Dette påvirker negativt på både selvpoppfatning og atferden deres, og Ida og Kristin mener det burde vært mer nivådeling, slik at man slipper å føle at man ikke duger til noe. Hvis læreren i tillegg er lite motiverende, kan det føre til at alle fire jentene som er nevnt over, heller velger å sette seg på sidelinja.

Men læreren påvirker også noen positivt til å delta mer i timene, dette gjelder både Karoline, Kine og Silje. Karoline og Kine fremhever at en energisk lærer som er god til å motivere, som deltar litt selv og er god til å gi konstruktive tilbakemeldinger, er positivt og fremmende for deltagelsen deres:

”Jeg tror om jeg hadde hatt en sur og ekkel kroppsøvlingslærer, så hadde det gått dårligere, for da blir man lite motivert for å holde på med det man holder på med”
(Karoline).

”Han påvirker meg vel positivt, med at han er energisk hele tiden” (Kine).

I tillegg er det viktig for Tuva og Ida at læreren viser respekt og er tålmodig i forhold til deres ferdigheter. De setter pris på en god dialog med kroppsøvlingslæreren når de først kommer i kontakt med han og liker at læreren er en god lytter og viser forståelse for at det er noen i klassen som kanskje ikke er så veldig gode i kroppsøving. Dette gir trygghet og mer motivasjon til å delta for dem.

4.2.3 Konkurransen og prestasjon

Alle jentene synes det er for stort konkurransefokus i kroppsøvingstimene. Fokuset finnes i ulike aktiviteter, men oftest i ballspill og stafett-øvelser. Alle mener det er mest konkurranse guttene seg i mellom, og ikke så mye konkurranse mellom jentene. Kristin, Kine og Silje sier at konkurransefokus mellom guttene ikke påvirker dem direkte, men at prestasjonsfokus i timer med ulike konkurranseaktiviteter påvirker veldig mye og gir dem ofte prestasjonsangst. Kine sier hun trives best uten så mye konkurranse:

”Skal jeg være ærlig så trives jeg best når det ikke er så mye konkurranse. Litt går bra, for da får du opp nivået litt, men ellers sånn så kan jeg få litt prestasjonsangst når at jeg vet at nå går ting på tid, eller nå går det på hvor mange ganger du treffer kurven”.

Ida, Turid, Silje og Tuva ser også helst at det er lite konkurranser i kroppsøvingstimene. Når det er mye konkurranser, kommer ofte prestasjonsangsten og de velger noen ganger å trekke seg ut av timen på grunn av det. Tuva forteller om en hendelse hvor hun ikke mestret aktiviteten de skulle gjøre i kroppsøvingstimen:

”Nei altså jeg prøvde, og når jeg ikke fikk det til og jeg så at resten fikk det til, så trakk jeg meg ut fordi jeg følte meg dårlig og da var det ikke veldig gøy å være med lenger”.

Silje kjenner at prestasjonsangsten som oftest kommer i aktiviteter som omhandler utholdenhet og løping. Hun nevner hinderløyper og stafetter som noen verstinger. For å slippe

å delta kommer hun ofte med unnskyldninger for å ikke delta, slik at hun slipper å vise de andre hvor elendig form hun sier hun selv er i:

”Det er mange ganger jeg har trukket meg og sagt at jeg har vondt i foten eller et eller annet, fordi jeg ikke vil være med”.

Kristin og Ida opplever også prestasjonsangst veldig ofte. Kristin føler at alt står og faller på henne noen ganger og hun blir kjemperedd for å feile foran de andre i klassen. Hun ønsker ikke å bli sett ned på av de andre fordi hun ikke klarer det, og føler derfor et stort prestasjonspress:

”Jeg føler at når de andre har fokus på meg og er rundt meg at jeg må gjøre det bra, ikke bare for meg selv, men for andre folk rundt meg også. At de ikke skal se ned på meg på en måte”.

Ida er også redd for å bli sammenlignet med de beste elevene av kroppsøvlingslæreren. Hvis det er aktiviteter hun selv vet at hun ikke er så veldig flink i, blir hun redd for å prestere dårlig og redd for at det skal gå utover vurderingen i faget. Hun vet at mange av de andre elevene er mye bedre enn henne, og noen ganger frister det å ikke delta fordi hun vet at hun uansett ikke gjør det bra i aktiviteten:

”Ja, det er en fristelse å ikke gidde å prøve heller, fordi du vet at du kommer ikke langt uansett, så hva er vitsen med å prøve”.

Løpsaktiviteter og konkurranseaktiviteter, som stafetter og aktiviteter som går på tid, sies å være de verste aktivitetene i forhold til prestasjonsangst blant jentene. Ballspill blir også nevnt som en aktivitet for konkurransefokus blir veldig høyt til tider, men ikke så ille som i stafetter og lignende. Silje forklarer at i ballspill har man mulighet til å bare holde seg i bakgrunnen hvis man føler man ikke strekker til, men når man er på et lag i en stafett som kanskje også går på tid så kan man ikke gjemme seg bort. Da må man prestere for laget, og dette kan føre til prestasjonsangst og man velger heller å trekke seg ut av timen.

Det er ulike oppfatninger på hvem som dominerer mest i timene. Tuva, Ida, Kristin og Kine sier at det ofte er guttene som dominerer i timene. De har størst konkurranse- og prestasjonsfokus og ønsker å vinne og være best i aktivitetene. Silje og Turid sier at både gutter og jenter er dominerende i timene, men mest de som er sterke i faget eller de som er populære. Silje, Kristin og Tuva sier de blir veldig negativt påvirket når fokuset blir å vinne

hele tiden. De kunne tenkt seg et kroppsøvingsfag hvor det handlet mer om å ha det gøy og det å bli glad i å være i fysisk aktivitet. Kristin sier at da kan man tenke mest på seg selv og ikke frykte at det man gjør skal gå utover karakteren til noen andre fordi hun har dårlige ferdigheter:

”Jeg har ikke lyst til at det jeg gjør skal gå utover andre folk. Jeg vil at vi kan spille og ha det gøy i stedet for at det skal være sånn – vi skal vinne, vi skal vinne!”.

4.3 Foreslåtte løsninger

Jentene som ble intervjuet kom med flere løsninger som kan være gode svar på hvordan man skal få faget til å fungere bedre for dem. I forhold til innholdet i kroppsøvingsfaget ønsker Ida, Kristin, Silje og Tuva at det blir mer valgfrihet på aktivitetene som gjennomføres. I tillegg mener Kristin det kan være lurt at elevene selv får komme med noen forslag på aktiviteter:

”Jeg liker det at elevene skal kunne bestemme litt også, slik at alle får noe de liker og kan holde på med”.

Tuva, Turid, Pia og Ida tror at med mer egentrening og styrketrening inn på planen, vil flere oppleve mestring og deltagelsen vil øke. Ida, Kristin og Kine tror også at med litt mer variasjon i hvilke individuelle idretter og lagspill som gjennomgås i faget kan alle få en større sjans til å finne en aktivitet de er gode i. For å prestere bedre i de ulike aktivitetene, tror Ida det kan være en løsning å ha litt teknikktrening før man begynner å spille. Har man litt grunnferdigheter er det enklere å delta i spilldelen senere. Hun og Silje trekker også frem at det burde vært litt mer teori inn i kroppsøvingsstimene, hvor man lærer om hva som er en sunn og god livsstil for eksempel, slik at det ikke bare blir fokus på ferdigheter.

Mer nivådeling underveis i timene er en annen løsning jentene kommer med. Ved å differensiere og tilpasse aktivitetene mer til hver enkelt elevs nivå, blir det ikke så vanskelig å gjennomføre undervisningen. Silje mener for eksempel at læreren kan sette opp to hinderløyper med ulik vanskelighetsgrad, slik at man har mulighet til å velge nivå selv. Da kan man velge det nivået man føler passer til seg selv og man slipper å føle at man ikke strekker til (Ida, Silje, Pia, Tuva og Kristin). Tuva mener at på denne måten kan de som ligger på samme nivå jobbe i sitt eget tempo og hjelpe hverandre med å utvikle seg til å bli bedre i aktiviteten, i stedet for at man skal måle seg opp mot noen som er mye bedre. Pia tenker også det kan være lurt noen ganger at de som ikke er så gode i faget får en egen plan de skal følge.

Ikke at de skal ha annen plan hele året, men en plan de kan følge for å komme på rett kjør igjen.

Tuva og Ida mener fokuset må flyttes fra aktiviteter med prestasjon og konkurranse til aktiviteter hvor det skal være mer gøy å være med. Slik vil færre oppleve prestasjonsangst og deltagelsen vil bli høyere. Tuva mener man må ”prøve å sette fokuset mer på at det skal være gøy å være med”, mens Turid sier hvis det skal være konkurranser bør du som lærer ”tenke litt over hvem du putter på lag og mot hverandre hvis du på død og liv må ha konkurranser hele tiden”. Hvis man må ha konkurranseaktiviteter påpeker hun viktigheten med at lagsammensetningen blir tenkt gjennom på forhånd av kroppsøvlingslæreren.

For at kroppsøvlingsfaget skal fungere bedre for jentene, er det viktig at det gis flere positive og konstruktive tilbakemeldinger fra læreren om deres prestasjoner og deltagelse (Ida, Silje, Turid, Kine, Tuva). Silje, Tuva og Kine understreker viktigheten med en lærer som viser at han bryr seg og gjerne slår av en prat for å høre hvordan det går. På denne måten føler hver enkelt elev seg mer sett og man har mulighet til å ta opp eventuelle utfordringer uten å måtte ta kontakt selv. Pia og Ida er også opptatt av at læreren kommuniserer godt og gir gode, tydelige beskjeder underveis slik at ingen kan misforstå hva som skal skje i timene. Karoline synes også det motiverer veldig hvis kroppsøvlingslæreren deltar selv i timene, og på denne måten viser og forklarer litt grundigere.

Når det gjelder det sosiale miljøet i klassen, mener Karoline og Ida at man må bli bedre kjent slik at man føler seg trygg sammen med de andre. De mener at en av løsningene for å få med flere jenter i kroppsøvlingsstimene, er nettopp det å sette fokus på et godt klassemiljø ved å bli godt kjent med hverandre fra starten av skoleåret og bygge gode relasjoner mellom elevene. Karoline sier hun ”tror det er et veldig godt utgangspunkt å ha et godt klassemiljø”, mens Ida mener at de bør ”bli litt kjent med hverandre, i hvert fall hvis du starter på videregående skole og det kommer folk fra andre plasser og du er ikke sammen med dem du har vært i klasse med i tidligere år”. Klassemiljøet er noe man bør jobbe med jevnt og trutt hele tiden, og det kan gjøres på mange forskjellige måter. For eksempel mener Ida at for å få bedre ferdigheter i noe kan også klassekameratene hjelpe til med veiledningen, ikke bare læreren. Hun synes de som er gode kan få hjelpe de som ikke er så flinke og på denne måten inkludere de mer inn i fellesskapet:

”Kanskje at de som kan og har idrett fra før av tar litt initiativ til å hjelpe, prøver å inkludere dem, selv om de ikke er flink. Gi ballen og ikke bli så aggressiv”.

Resultatene viser at det er mye som påvirker selvoppfatningen og atferden til disse åtte jentene i kroppsøvingsfaget. I tillegg kommer de med flere løsninger på hva man kan gjøre for at faget skal fungere bedre for dem.

5. DRØFTING

Selvoppfatningen og atferden til jentene i studien ble påvirket av ulike formelle og uformelle faktorer i kroppsøvingsfaget.

5.1 Formelle faktorer som påvirker selvoppfatningen og atferden til jentene

Det som styrer alt som skal skje i kroppsøvingstimene er kompetansemålene. Disse målene er lærerens styringsorgan på hva faget skal inneholde og påvirker jentene på ulike måter. Kine synes det er greit å vite hva man skal oppnå i faget og synes derfor at kompetansemålene påvirker henne positivt. Hun vet hva hun må gjøre og det motiverer henne. For Karoline og Tuva demper kompetansemålene motivasjonen til å delta i kroppsøvingstimene, fordi de føler at det blir forventet for mye av hver enkelt og at målene er for strenge. Når målene i faget ikke passer overens med hva jentene selv tror de kan oppnå, blir selvoppfatningen og atferden deres påvirket negativt.

Ut fra kompetansemålene i faget, skal læreren sette opp et innhold i timene. Læreren har handlingsrom til å velge en del innhold selv på grunn av lokale tilpasninger. Ommundsen & Kvalø (2007) påpeker viktigheten med å se på forholdene mellom kontekstuelle faktorer og proksimale psykologiske faktorer. Jentenes erfaringer med fysisk aktivitet og kroppsøving varierer veldig og for at motivasjonen for å delta skal være positiv, bør man som lærer ha dette i bakhodet når man legger opp kroppsøvingstimene. I tillegg bør læreren være bevisst på at det er faktorer som foregår skjult og utilsiktet (Hidden Curriculum) i kroppsøvingsundervisningen når han/hun planlegger (Balboa 1993).

Ida, Turid og Tuva synes læreren legger opp til for mye ballspill i kroppsøvingstimene. De har dårlige erfaringer med det fra tidligere skolegang og ser helst at de slipper å delta på dette. Kine, Silje og Ida er alle enige om at stafetter som innebærer løping og tidtaking er den aktiviteten som påvirker selvoppfatningen deres mest negativt. Grunnen til at de kvier seg til å delta i disse aktivitetene, er at de føler det ligger et stort press på å prestere og vise gode ferdigheter og de er redde for å få negative kommentarer fra medelevene når de ikke mestrer noe. Ifølge self-concept teorien tenker jentene på tidligere erfaringer med aktivitetene og gjennom sammenligninger med de andre, ender de opp med negative refleksjoner som påvirker selvbilde og selvtilliten deres negativt (Klomsten 2006). Kristin sier hun faktisk ikke opplever mestring i kroppsøvingsfaget og føler derfor et stort nederlag. For å ha et bra selvbilde, er det viktig å få mestringsopplevelser og man må ha tro på å mestre hvis man skal

oppnå mestring (Klomsten 2006). For Kristin er det enklere å holde seg unna de aktivitetene hun er svak i, slik at hun slipper å føle nederlag.

Silje påpeker viktigheten med et variert innhold slik at alle har mulighet til å mestre noe i løpet av året. Både hun, Kristin, Tuva og Ida synes også det er bra å gjennomføre litt enklere aktiviteter i blant, slik at de mestrer og selvtilliten deres øker. Corbin (2002) hevder at det kan være lurt å tilby andre aktiviteter og variere innholdet i timene mer for å få med de som sliter med å delta. For å få jentene mer interesserte må man møte deres interesser og behov (ibid). Ida, Pia, Kristin og Silje liker styrketrening best, mens Kine, Karoline og Tuva liker håndball, orientering, egentrening og dans. Dette er aktiviteter de er interesserte i og har gode erfaringer med fra tidligere. De kan gjennomføre aktivitetene på sitt eget nivå og trenger ikke å konkurrere med de andre. Fordelen med dette er at de opplever mestring og de får bedre selvtillit.

Kristin, Ida, Turid og Kine savner valgmuligheter på arbeidsmåter og organisering underveis i timene. Ved mulighet til å velge både mellom aktiviteter og nivå, kunne det blitt enklere for dem å delta i kroppsøvingstimene. Organiseringen av kroppsøvingundervisningen er som oftest en formell faktor som er tilsiktet fra lærerens side, men den kan også ha utilsiktede virkninger som påvirker jentenes selvoppfatning og atferd (Kirk 1992). Noen ganger kan det skje ting i kroppsøvingstimene som ikke er like godt gjennomtenkt, og som gir utilsiktede virkninger. For læreren er det ikke tilsiktet å gjennomføre kroppsøvingundervisningen slik at noen ikke ønsker å delta. Han eller hun vil helst at alle skal like å være i aktivitet og ha en god opplevelse med å delta i faget. Det kan dessverre skje utilsiktede ting som gjør at dette ikke er tilfellet. Som for eksempel Tuva og Kine blir negativt påvirket hvis det spilles kamper med rene gutte- og jentelag. Grunnen til dette er at guttene er veldig fokuserte på å vinne og viser ikke hensyn. Selv om lagene ser greie ut, er det ikke sikkert at læreren tenker over at jentene kan bli påvirket negativt på denne måten, men det kan faktisk være en bidragsyter til at jentene trekker seg mer ut av aktiviteten. Turid påpeker viktigheten med at lagsammensetningen blir tenkt igjennom på forhånd hvis man skal ha konkurranseaktiviteter. Ved å ha cirka like gode lag er det enklere å delta, for da skiller man seg ikke ut på samme måte som om man er på lag med kun de beste i klassen. Slike utilsiktede virkninger som dette er det vanskelig for læreren å komme på, og det kan dessverre gå utover elevene.

I kapittel 2 er Seelens (2012) ti strategier med positiv innflytelse på deltagelsen i kroppsøving for elevene beskrevet. Strategi nummer tre og åtte handler om å dele inn klassen etter ferdighetsnivå og modifisere aktivitetene slik at alle har aktiviteter som passer til sitt eget nivå. Dette er noe Tuva, Silje og Ida kunne tenkt seg mer av i kroppsøvingstimene. De sier at for å bli bedre i de ulike aktivitetene, hadde det vært greit å prøve på sitt eget nivå først slik at selvtilliten øker. Når selvtilliten er blitt bedre, er det enklere for dem å delta aktivt, fordi de vet at de får til noe, og er derfor ikke like redde for å mislykkes. Silje mener det enkelt kan legges opp til ulike nivåer ved at læreren for eksempel setter opp to hinderløyper med ulik vanskelighetsgrad, slik at hver enkelt elev kan velge selv hvilken løype som passer best for seg. For å hindre at man skiller seg ut ved å gå på den enkle løypa, kan det også legges opp til ulik vanskelighetsgrad i en og samme løype. Tuva mener at ved å tilpasse og differensiere aktivitetene mer til hver enkelt elevs nivå, kan de som ligger på samme nivå hjelpe hverandre med å utvikle seg til å bli bedre i aktiviteten og jobbe i sitt eget tempo. Ved å opparbeide en praksis hvor normen er å ta hensyn til medelevene sine, kan elevene hjelpe hverandre og bidra til de utvikler bedre ferdigheter (Seelen 2012).

I tillegg til mer nivådeling, tror Ida det kan være en løsning å ha litt mer teknikktraining før man begynner med spill. På denne måten kan man skaffe seg litt grunnferdigheter i aktiviteten, å være bedre rustet til spildelen som kommer senere. Dette gir positive erfaringer med aktiviteten og ifølge self-efficacy teorien er det større sjanse for at jentene forventer å prestere bedre enn om de ikke hadde hatt teknikktraining først (Klomsten 2006). Ida og Silje trekker også fram at det burde vært litt mer teori i kroppsøvingsfaget. På denne måten kan man for eksempel lære om hva som er en sunn og god livsstil, slik at det ikke bare blir fokus på ferdigheter.

En annen formell faktor som påvirker jentenes selvoppfatning og atferd er vurderingen i faget. Vurderingen påvirker utilsiktet på jentenes selvoppfatning på den måten at de er redde for å ikke prestere godt nok overfor læreren. De føler stort prestasjonspress og er redde for å mislykkes i faget fordi det kan gå utover karakteren (Ommundsen & Kvalø 2007, Hanssen 2006, Corbin 2002, Lodewyk et al. 2009, Andrews & Johansen 2005). Både Turid, Silje, Pia og Tuva er redde for akkurat dette. De tenker på det som skal skje etter videregående skole, og legger ikke skjul på at de ønsker et godt karaktersnitt når de er ferdige. Ida føler et ekstra press på å gjøre det bra, fordi hun skal snart søke på jobber og har hørt at bedriftene vil ha elever med gode kroppsøvingsskarakterer. Turid og Tuva er i tillegg redde for å bli evaluert av

medelevene og få negative kommentarer og tilbakemeldinger. Når innholdet i faget preges av mye konkurranser og tester, blir det flere muligheter til å sammenligne seg med de andre, og dette kan føre til enda lavere selvoppfatning for jentene (Ommundsen & Kvalø 2007, Klomsten 2006). Silje og Kine føler noen ganger de blir positivt påvirket av karaktersettingen, for det motiverer dem til å være skjerpet og gjøre så godt de kan. De og Tuva nevner også at midtveisvurderingen er viktig, slik at de vet hva de må jobbe med for å forbedre karakteren sin.

5.2 Uformelle faktorer som påvirker selvoppfatningen og atferden til jentene

Resultater fra tidligere forskning viser at jenter har dårligere selvoppfatning og selvtillit enn gutter i kroppsøvningsfaget (CrĂciun et al. 2011, Klomsten 2006, Williams & Nelson 1983, Fizette 2010, Corbin 2002, Andrews & Johansen 2005). Kristin, Tuva, Turid og Ida sliter med dårlig selvtillit og det er en av de største årsakene til at de sliter med å delta i kroppsøvningsfaget. Tidligere erfaringer som mobbing og erting på barne- og ungdomsskolen påvirker fortsatt negativt på selvoppfatningen deres, og bidrar til å gjøre kroppsøvningsfaget til et vanskelig fag å delta aktivt i. De mange sosiale prosessene som skjer i løpet av en kroppsøvingstime er utilsiktede sosiale faktorer som påvirker selvoppfatningen og atferden deres (Klomsten 2006, Dwyer et al. 2006, Ommundsen & Kvalø 2007). Kristin, Tuva, Turid og Ida er alle redde for å få negative kommentarer fra de andre i klassen hvis de mislykkes i aktiviteter. I tillegg til karaktervurderinger fra læreren foregår det ifølge tidligere forskning et sosialt evalueringspress som jentene påvirkes av. Medelevene, både guttene og jentene, er signifikante andre og det er sårende når negative kommentarer kommer fra dem (Corbin 2002, Andrews & Johansen 2005, Ommundsen & Kvalø 2007).

Som sagt er det mange sosiale prosesser som skjer i løpet av en kroppsøvingstime. Jentene sosialiserer seg med læreren og alle medelevene, både gutter og jenter. Når man er en del av et sosialt miljø, er det ofte det kan foregå sammenligninger mellom de som deltar. Dette gjør også jentene som deltok i denne studien. Alle jentene kunne fortelle at de på en eller annen måte sammenlignet seg med noen i klassen. Sammenligningene går som oftest på ferdigheter, men for Silje, Ida og Karoline går sammenligningene også på utseende. Det som er gjennomgående er at de sammenligner seg med de beste ferdighetsmessig i klassen, noen med gutter og andre med jenter. Når det gjelder utseende er det de mest populære og de fineste jentene. Silje forteller at hun er misunnelig på de jentene med lekre tightser og klær, og hvordan motivasjonsvideoer med flotte og trente kropper påvirker henne når de dukker opp

over alt i media. Hun tenker at hun selv også vil bli slik, men så vet hun at hun ikke har motivasjon nok til å klare det. Dette påvirker henne negativt og selvbilde og selvtiliten blir ikke akkurat bedre. Det kropps fokuset som Silje forteller om foregår både før under og etter kroppsøvingstimene. Som tidligere forskning viser har jenter i dagens videregående opplæring mye fokus på kropp og utseende på grunn av massemedia og dagens kroppsfokus, og derfor kan den fysiske selvoppfatningen bli utfordret hele tiden i ulike settinger og i samhandling med andre (Klomsten 2006, Lodewyk et al. 2009, Dwyer et al. 2006, Fizette 2010).

Lodewyk et al. (2009) hevder at en av løsningene til å gi jentene bedre selvoppfatning slik at de deltar mer i kroppsøving, er å hjelpe jentene til å være mer kritiske over kroppsideal og samfunnets meninger om kropp, slik at de er bedre rustet til å stå imot presset som møter dem i hverdagen. Dette finner vi også igjen i formålet for faget i den reviderte læreplanen i kroppsøving. I formålet med kroppsøving står det at elevene skal rustes til vurdering av kroppsideal og bevegelseskulturer som kan påvirke selvoppfatning, helse, ernæring, trening og livsstil. Og etter endt 10.årssteg skal følgende kompetansemål være kjent for eleven: Mål for opplæringa er at eleven skal kunne forklare hvordan ulike kroppsideal og ulike bevegelseskultur påvirker trening, ernæring, livsstil og helse (Læreplan i kroppsøving, Kunnskapsløftet 2006).

Både før og etter kroppsøvingstimene må jentene i garderoben for å skifte. Her er man synlig på en kroppslig måte og det er ikke lett å gjemme seg unna. Blikk fra andre og negative kommentarer gjør det vanskelig for noen å vise seg uten klær (Corbin 2002, Andrews & Johansen 2005). Pia, Kine, Turid, Tuva og Kristin føler ubehag med å bytte om og dusje foran de andre. De går på toalettet for å bytte eller prøver å skjule seg så godt de kan. Kine og Turid har noen ganger valgt å ikke anstrenge seg så mye i kroppsøvingstimen slik at de slipper å dusje når timen er over, mens Pia velger å dra hjem å dusje ettersom hun bor i nærheten. De tror det hadde blitt litt lettere hvis de hadde hatt en egen garderobe eller hvert fall en fast garderobe å forholde seg til. Corbin (2002) påpeker også at skolefasilitetene er viktig for at elevene skal oppleve kroppsøvingundervisningen på en positiv måte. Hans konkrete forslag er å gi mer garderobetid slik at alle rekker både å dusje, skifte og spise litt før neste time.

Hvis man får jentene til å bli tryggere i klassen, kan det hende at garderobeproblemet og utryggheten etter hvert blir mindre. Karoline, Kine, Turid, Ida og Silje har påpekt hvor viktig

det er med et godt klassemiljø og godt samhold. En støttende klasse og medelever som motiverer og gir positive tilbakemeldinger når de gjør noe bra, påvirker både selvpoppfatningen og atferden deres positivt. Signifikante andre er personer som betyr noe for oss, og for disse jentene vil det blant annet være medelevene. Ifølge self-concept teorien påvirkes selvpoppfatningen og selvbildet når vi gjennomfører refleksjoner fra samtaler med signifikante andre. Hvis disse jentene sitter igjen med positive refleksjoner etter en slik samtale, vil dette påvirke dem positivt, men får de negative kommentarer og tilbakemeldinger fra medelevene, vil dette påvirke dem negativt (Imsen 2006, Klomsten 2006). Ida og Karoline mener løsningen på å få et godt klassemiljø hvor alle føler seg trygge, er at det settes fokus på det å bli godt kjent allerede fra første kroppsøvingstime. Ved å bygge gode relasjoner med medelevene er det større sjanse for at jentene blir påvirket positivt i stedet for negativt.

I forhold til påvirkning fra de andre i klassen, sier jentene at de blir både positivt og negativt påvirket. Turid blir påvirket til å trekke seg ut av en time, hvis de andre som er på hennes nivå også gjør det. Grunnen til dette er at hun ønsker ikke å være den eneste som ikke er god i aktiviteten. Ved å ha medelever som prøver å motivere og muntre de opp til å fortsette, blir Ida og Kine positivt påvirket. De føler de blir sett og at noen bryr seg om dem. Kine, Pia og Karoline blir noen ganger motivert til å delta mer når de ser de beste i klassen, fordi de ønsker å komme opp på deres nivå. Ida mener en av løsningene på å få flere jenter mer aktiv i timene, kunne vært å benytte klassekameratene som veiledere/hjelpere i tillegg til læreren. På denne måten kan de beste inkludere de mindre gode mer i aktiviteten, og det er større sjanse for at alle oppnår mestring. Dette er også en løsning Seelen (2012) mener kan gi positiv innflytelse på deltagelsen i kroppsøving. Han mener det er viktig for læreren å få frem verdier som for eksempel fair play i timene. Det er bedre å vise at man kan være en god medspiller enn å kun ha fokus på egne prestasjoner.

Ida, Tuva, Turid og Pia mener også læreren spiller en viktig rolle for deres trivsel og deltagelse i kroppsøving. Selv om det er utilsiktet fra lærerens side å påvirke jentenes selvpoppfatning og atferd negativt, skjer det ifølge dem. De føler de får for lite positive tilbakemeldinger og blir for lite sett i løpet av undervisningen. Dette finner vi igjen i tidligere forskning også, og er en av årsakene til at noen jenter sliter med å delta aktivt i kroppsøvingfaget (Andrews & Johansen 2005, Corbin 2002, Wallquist og Carlsson 2011, Wilcox 1987). Kristin sier hun har et greit forhold til kroppsøvingslæreren, og forteller hvor

viktig det er for henne å bli sett og få positiv feedback underveis for at motivasjonen skal holdes oppe.

Ifølge Wilcox (1987) er det viktig for jentene at lærerne er entusiastiske, selvsikre og kvalifiserte til å gi gode individuelle tilbakemeldinger. For at motivasjonen for å delta skal holdes oppe, bør det komme positive tilbakemeldinger når jentene mestrer noe. Dette påpeker også Karoline, Kine og Silje. De fremhever at en energisk lærer som er god til å motivere og gi positive konstruktive tilbakemeldinger, er positivt og fremmende for deltagelsen deres og hjelper dem til å forbedre seg. Kine og Silje sier de får noen tilbakemeldinger underveis, men det kunne gjerne vært flere. Ifølge Seelen (2012) og Corbin (2002) bør læreren gi elevene individuell feedback og konstruktive tilbakemeldinger underveis for å forbedre og utvikle kompetansen deres. Dette er også en av løsningene Ida, Silje, Turid, Kine og Tuva kommer med for at faget skal fungere bedre for dem. De trenger ikke tilbakemeldinger bare på ferdighetene og prestasjonene, men de ønsker også tilbakemeldinger på at de faktisk deltar i kroppsovingen. Silje, Tuva og Kine understreker viktigheten med en lærer som viser at han/hun bryr seg og gjerne tar en prat for å høre hvordan det går. På denne måten føler de at de blir mer sett og det er lettere å ta opp eventuelle utfordringer hvis læreren allerede har tatt kontakt, i stedet for at man selv må gjøre det. For Tuva og Ida er det også viktig at læreren viser respekt og forståelse og er tålmodig i forhold til deres ferdigheter. Lodewyk et al. (2009) mener det er viktig å lytte til jentene å høre hva de mener om det som skjer i timene, men også utenom.

Nå er vi inne på det som omhandler kommunikasjon mellom elev og lærer. Ifølge Wallquist & Carlsson (2011) kan dårlig kommunikasjon bidra til at motivasjonen for å delta i kroppsovingen blir påvirket negativt. Mens med god kommunikasjon mellom lærer og elev, kan man motvirke redselen hos jentene for å mislykkes og heller øke motivasjonen for kroppsovingsfaget (Wilcox 1987). Turid, Ida og Kristin føler ikke de blir forstått godt nok når de prater med kroppsovingslæreren sin, mens Pia føler ikke hun kan stole på han på grunn av en tidligere hendelse. Pia og Ida er opptatt av at læreren kommuniserer godt og gir de gode og tydelige beskjeder. Flere av jentene mener kroppsovingslæreren til tider er utydelig når aktivitetene skal forklares. Læreren forklarer kanskje hva som skal skje, men ikke godt nok hvordan det skal gjøres. På denne måten skapes det en større usikkerhet enn hva som er nødvendig hos jentene, og de velger heller å være passive for å slippe negative kommentarer fordi de gjorde noe feil. Akkurat dette er Seelen (2012) også opptatt av. Læreren må ha

tydelige, grundige og forståelige instruksjoner slik at alle får med seg regler og hvordan aktivitetene skal foregå. På denne måten blir ingen usikre underveis.

Turid, Tuva, Ida og Kristin føler noen ganger at læreren glemmer hvilket ferdighetsnivå de ligger på, og føler på den måten at læreren legger for stort press på dem ved å ha for vanskelige aktiviteter. Når de bare møter vanskelige aktiviteter, opplever de lite mestring og selvpoppfatningen deres påvirkes negativt. Ida mener løsningen er å ha mer egentrening og nivådeling i timene, mens Pia tenker det kan være lurt at de som sliter i faget kan få en egen plan for en liten periode slik at de kommer seg på rett kjøring igjen. Kristin tenker at elevene selv må få være med mer å bestemme litt av innholdet i kroppsøvingen, og eventuelt gjennomføre en oppvarming for de andre i klassen. Corbin (2002) mener at ved å la jentene lære seg å sette en målsetting, planlegge en økt og bidra til å overkomme barrierer, vil få jentene mer inkludert og respektert. Ved å unngå konkurranseaktiviteter og heller fokusere på livslang læring som dette, vil forhåpentligvis motivasjonen til å delta i kroppsøvingen bli bedre. I tillegg mener Seelen (2012) det vil ha positiv innflytelse på deltagelsen, om man lar jentene være med å utvikle aktivitetene ved å bestemme reglene som skal være med eller la de bestemme aktivitetsfokuset.

Tidligere forskning viser at jentene føler for stort prestasjonspress og er redde for å mislykkes i kroppsøvingen (Ommundsen & Kvalø 2007, Hanssen 2006, Corbin 2002, Lodewyk et al. 2009, Andrews & Johansen 2005). Alle jentene i studien synes det er for stort konkurranse- og prestasjonsfokus i kroppsøvingstimene. Ida og Tuva ser helst at det er lite konkurranser i timene, for med en gang det blir konkurranser kommer prestasjonsangsten og de velger ofte å trekke seg ut av timen i stedet for å delta. Prestasjonsangsten kommer ikke bare på grunn av presset på å få gode karakterer, den kommer også på grunn av de andre i klassen. Kristin, Kine og Silje får også prestasjonsangst av ulike aktiviteter. Som oftest er det aktiviteter som inneholder løping eller tidtaking, som for eksempel stafetter og hinderløyper. Kristin føler ofte at det i disse situasjonene står og faller på henne, og hun blir kjemperedd for å feile foran de andre i forhold til å få negative kommentarer. I konkurranseaktiviteter er det guttene som dominerer mest ifølge Kristin, Kine, Tuva og Ida. De er veldig fokuserte på å vinne og være best i de ulike aktivitetene. Silje, Kristin og Tuva sier de blir veldig negativt påvirket når fokuset blir å vinne hele tiden, og kan finne på å sette seg på sidelinjen i stedet for å delta. Tidligere forskning viser at en av årsakene til at noen jenter kvier seg til å delta i kroppsøvingfaget er nettopp dette. Jentene føler guttene dominerer i timene og synes

aktivitetene har for mye fokus på konkurranse (Hanssen 2006, Andrews & Johansen 2005, Lodewyk et al. 2009, Dwyer et al. 2006, Corbin 2002, Ommundsen & Kvalø 2007, Williams & Nelson 1983, Wilcox 1987).

Fokuset må rettes imot mestring i stedet for ferdigheter og konkurranseaktiviteter. Læreren må gi støtte, informasjon og tilbakemeldinger til jentene slik at de utvikler seg og opplever mestring (Lodewyk et al. 2009). Ommundsen (2007) hevder også at et mestrings- og autonomistøttende klima er nødvendig. Ved progresjon i timene, god innsats, positiv feedback og en lærer som støtter jentenes interesser og initiativ, stimulerer til kompetanseutvikling og mestring. Mange av disse faktorene er blitt nevnt av jentene i studien som en løsning på hvordan faget kan fungere bedre for dem.

6. AVSLUTNING

Denne studien viser at det er mye som påvirker selvoppfatningen og atferden til disse åtte jentene i kroppsøvfingsfaget. Målene i faget, innholdet i timene, undervisningsmetodene, organiseringen og vurdering er alle formelle faktorer som på ulike måter påvirker både tilsiktet og utilsiktet på jentenes deltagelse. Jentene selv føler faget har for mye fokus på ferdigheter og prestasjon, og dette påvirker både innsatsen og deltagelsen deres. For disse jentene er det viktig å oppnå mestringsfølelse, og da er det viktig at faget tilpasses og differensieres slik at alle på en eller annen måte oppnår det. Ved å mestre, påvirkes selvoppfatningen positivt, og det blir enklere å delta aktivt i kroppsøvingen.

I tillegg til formelle faktorer, påvirkes de åtte jentene av uformelle faktorer i kroppsøvfingsundervisningen. Dette er faktorer som ikke er planlagt fra skolens side, og som skjer skjult i timene. Kroppsøvfingstimen er en arena som inneholder mange sosialiseringprosesser, og jentene påvirkes av læreren, medelevene og vennene i klassen. Gjennom sammenligning med medelevene, frykt for negative kommentarer og prestasjonsangst påvirkes selvoppfatningen og atferden deres negativt. For å hindre denne negative påvirkningen, er en av løsningene å skape et godt klassemiljø hvor jentene føler seg trygge. I tillegg til medelevene, påvirkes de av væremåten og undervisningsstilen til læreren. Jentene ønsker å ha en lærer som ser dem, lytter til dem og som gir konstruktive tilbakemeldinger på det de gjør slik at de kan forbedre seg.

For å unngå prestasjonsangst og svak deltagelse i timene, ønsker jentene at det blir mer fokus på motivasjon og bevegelsesglede enn på ferdigheter og prestasjoner i faget. Hvis de får delta på sitt eget nivå, og får valgmuligheter til å velge hvilke aktiviteter eller vanskelighetsgrad de ønsker, vil det gjøre det enklere å delta aktivt for dem. Hvis det i tillegg blir mindre konkurranseaktiviteter som stafetter og heller flere aktiviteter som inneholder styrke og egentrening hvor man kan delta på sitt eget nivå, vil deltagelsen øke ifølge dem.

Det viser seg at en del av jentene som er med i denne studien har dårlig selvoppfatning og selvtillit på grunn av tidligere erfaringer fra barne- og ungdomsskole. De løsningene som jentene har kommet med i denne studien angår også forhold i grunnskolen. Dersom kroppsøving på ungdomstrinnet oppleves på en positiv måte, øker muligheten for bedre selvoppfatning og god gjennomføring av kroppsøving i videregående skole.

Det er relativt lite forskning som omhandler kun jenter som har svak deltagelse i kroppsøvningsfaget i videregående skole, og årsaker til hvorfor det er slik. Det er også få forskere som velger å benytte seg av kvalitativt intervju for å skaffe utdypet innsikt på dette området. I tillegg til formelle og uformelle faktorer som påvirker selvoppfatning, atferd og deltagelse, bidrar denne studien med mulige løsninger på hvordan man skal få kroppsøvningsfaget til å fungere bedre for disse åtte jentene. Denne studien gir ganske detaljert innblikk i de åtte elevenes erfaring med kroppsøvningsfaget, og gir således nyttig kunnskap om hva som må til for å få disse jentene til å delta aktivt i faget.

Gjennom denne studien har det kommet frem resultater som viser at nesten alle utfordringene disse jentene beskriver i kroppsøvningsfaget, stammer i utgangspunktet fra dårlig selvoppfatning og selvtillit, og et negativt syn på seg selv på en eller annen måte. For at det skal bli enklere å delta aktivt i kroppsøvningsfaget i videregående skole for disse jentene, bør det fra lærerens side fokuseres på å styrke selvoppfatningen og selvtilliten deres. Gjennom å reflektere mer over de formelle og uformelle faktorene i undervisningen, å prøve ut de ulike løsningene disse jentene kommer med, har lærere mulighet til å gjøre en forandring og få flere jenter til å delta aktivt.

Ut fra denne studien, har man grunnlag til å se hva som kan gjøres for at disse jentene skal få bedre selvoppfatning og deltagelse i kroppsøving, men studien har også overføringsverdi. Det trengs videre undersøkelser på hvordan disse løsningene fungerer i praksis og hva endringene vil ha å si for jenters deltagelse i kroppsøvningsfaget. Ved å prøve ut løsningene over en lengre periode, kan man se om deltagelsen deres i kroppsøvingstimen blir bedre, eller om den blir uendret. På denne måten får man undersøkt om løsningene passer for flere jenter, enn for de åtte jentene som deltok i denne studien.

Denne studien kan således være til hjelp for lærere og ikke minst jenter i kroppsøvningsfaget. Hvis lærere reflekterer rundt sin egen praksis og bygger på forskning på området, kan kanskje dette til sammen gi jenter, som viser svak deltagelse i kroppsøving, et mer positivt syn på faget.

LITTERATURLISTE

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

Balboa, J-M. F. (1993). Sociocultural Characteristics of the Hidden Curriculum in Physical Education. *Quest*, 45, s.230-254

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Corbin, C. B. (2002). Physical activity for everyone: What every physical educator should know about promoting lifelong physical activity. *Journal of teaching in physical education*, s. 128-144.

CrĂciun M, Rus L.C, Grosu E.F, Petrehus D. (2011). Gender differences in adolescents physical self -perceptions. *Ovidius University Annals, Series Physieal Education and Sport/ Science, Movement and Health*. s. 292-296

Dwyer, J. J. Allison, K.R, Goldenberg, E.R, Fein, Allan J. Yoshida, K.K. Boutilier, M.A. (2006). Adolescent girls perceives barriers to participation in physical activity. *Adolescence*. s.75-90.

Fizette, J. L. (2010). Exploring how girls navigate their embodied identities in physical education. *Physical education and sport pedagogy*. s. 179-196.

Hanssen, K. (2006). "Bare når jeg må". Om jenter i ungdomsskolen og daglig fysisk aktivitet. I T. M. Guldal, *FoU i praksis 2006 : rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanning : Trondheim, 24. og 25. april 2006* (s. 91-105). Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Imsen, G. (2006) *Elevens verden – innføring i pedagogisk psykologi* (4.utg) Oslo: Universitetsforlaget

Imsen, G. (2006) *Lærerens verden – innføring i generell didaktikk* (3.utg.) Oslo: Universitetsforlaget

Jackson, P. W. (1968) *Life in classrooms*. New York: Teachers College press

James, W. (1890) *Principles of psychology*. New York: Holt.

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

Kirk, D. (1992) - Physical Education, Discourse, and Ideology: Bringing the Hidden Curriculum Into View. *Quest*, 44, s. 35-56.

Klomsten, A. T. (2006). *A study of multidimensional physical self-concept and values among adolescent boys and girls*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Institutt for sosiologi og statsvitenskap. Trondheim: Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse.

Kunnskapsløftet – læreplaner og fagplaner for fag (2006) *Læreplanen i kroppsøving*, Kunnskapsdepartementet

Kvale, S. (1999) *Det kvalitative forskningsintervju* (1.utg.) Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju* (2.utg.) Oslo: Gyldendal norsk forlag AS.

Laker, A. (2000) Beyond the boundaries of Physical Education: education young people for citizenship and social responsibility. London; New York: *Routledge Falmer*. s. 46-51.

Lodewyk, K.R., Gammage K.L & Sullivan P.J. (2009). Relations Among Body Size Discrepancy, Gender, and Indices of Motivation and Achievement in High School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*. s. 362-377.

Ommundsen Y. & Kvalø S.E. (2007). Autonomy–Mastery, Supportive or Performance Focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education. *Scandinavian Journal of Educational Research*. s. 385-415.

Seelen, J. V. (2012). *Læring, praksis og kvalitet i idrætstimerne – et multiple casestudie*. Syddansk universitet, Det sundhedsvidenskabelige fakultet, Institut for idræt og biomekanik.

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

Wallquist, R-P. & Carlsson E.S (2011). Self-Image and Physical Education – A Phenomenological Study. *The qualitative report*, s. 933-948.

Wilcox, R. C. (1987). DROPOUTS - The failing of high school physical education. *Journal of physical education*, s. 21-25.

Williams R. & Nelson L. (1983). Attitudes of high school pupils toward physical education. *New Zealand journal of health and physical education and recreation*, s. 18-23.

VEDLEGG

1. Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med forskningsprosjektet ”Hemmende og fremmende faktorer på jenters deltagelse i kroppsøving i videregående skole”.

Jeg er masterstudent i kroppsøving og idrettsvitenskap ved Høgskolen i Nord-Trøndelag og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. I den forbindelse skal jeg gjennomføre en intervjuundersøkelse om deltakelse i kroppsøving blant jenter i videregående opplæring. Undersøkelsen har 3 hovedtemaer. Det første temaet går på formelle faktorer som påvirker selvpoppfatning og atferd, for eksempel virkningen av hvordan undervisningen legges opp og hvilke aktiviteter som gjennomføres. Det andre temaet er uformelle faktorer som påvirker selvpoppfatning og atferd, og som også kan påvirke deltagelsen i faget. Dette dreier seg om ulike faktorer som er skjulte og som ikke er planlagt av skolen eller læreren. Intervjuet vil handle om dine erfaringer og opplevelser i kroppsøvingsundervisningen i videregående opplæring. Det tredje temaet er dine løsninger på hvordan faget kan fungere bra for deg. Bakgrunnen for denne delen av undersøkelsen er et ønske om å legge til rette noen tips og råd til kroppsøvingslærere slik at kroppsøvingfaget oppleves positivt og inspirerende for alle elever i den videregående opplæring.

Forskningsdata samles inn ved bruk av individuelle intervjuer med 4-8 jenter i videregående opplæring. Intervjuene tas opp på digital lydfil og gjennomføres ved hjelp av en intervjuguide bygd opp rundt undersøkelsens hovedtemaer. Spørsmålene vil dreie seg om hvordan du erfarer kroppsøvingfaget, hvilke tilsiktede og utilsiktede virkninger du opplever og eventuelle løsninger på hvordan man kan få faget til å fungere på en bra måte for deg. Intervjuene transkriberes, bearbeides og fortolkes av meg. Intervjudata vil bli brukt i min mastergradsoppgave. Tidspunkt: i løpet av januar. Foreløpig tittel på oppgaven er: Hemmende og fremmende faktorer på jenters deltagelse i kroppsøving i videregående skole. Data kan også bli brukt i senere publikasjoner som bygger på denne undersøkelsen.

Data behandles konfidensielt. Det er frivillig og delta, og den som deltar kan når som helst trekke seg ut uten å oppgi grunn. Det vil ikke få konsekvenser for ditt forhold til skolen eller lærerne om du ønsker å delta eller ikke. Til orientering vil det transkriberte datamaterialet ikke inneholde direkte eller indirekte personidentifiserende opplysninger. Lydfilen slettes ved

prosjektslutt 01.07.2015 og datamaterialet vil da være anonymisert. Ingen enkeltpersoner vi kunne gjenkjennes i masteroppgaven. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS.

Min veileder i forskningsprosjektet er førstelektor Idar Lyngstad ved Høgskolen i Nord-Trøndelag. Kontaktopplysninger: idar.lyngstad@hint.no eller telefon 74 02 27 68. Hvis du har spørsmål kan du kontakte meg på telefon: 481 31 404 eller sende en e-post til Wenche.Johnsen@student.hint.no.

Dersom du ønsker å stille opp til intervju, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen.

Med vennlig hilsen
Wenche Johnsen

Samtykkeerklæring

Jeg har lest informasjonsskrivet om forskningsprosjektet og samtykker til å delta i ett intervju.

Signatur

Telefonnummer

2. Intervjuguide

ELEVENS ERFARINGER MED KROPPSØVINGSFAGET

- Hvordan er din deltakelse i kroppsøvingsfaget?
- Hvordan opplever/erfarer du kroppsøvingsfaget? (gode eller dårlige erfaringer)
- På hvilken måte har du lyst til å fortsette med fysisk aktivitet når du er ferdig på VGS pga erfaringer du har fått gjennom kroppsøvingsfaget?

1. FORMELLE FAKTORER SOM PÅVIRKER SELVOPPFATNING OG ATFERD I KROPPSØVINGSFAGET

MÅL OG INNHOLD I KROPPSØVINGSFAGET

- Hva vet du om kompetansemålene i kroppsøvingsfaget?
- Hvordan påvirker kompetansemålene din deltagelse positivt eller negativt?
- Hvilke aktiviteter gjennomføres i kroppsøvingstimene?
- Hvordan er du fornøyd med innholdet i kroppsøvingstimene?
- Hvilke aktiviteter i kroppsøving liker du best?
Forklar nærmere hvorfor disse aktivitetene passer deg best.
- Hvordan opplever du mestring i kroppsøvingstimene?
- I hvor stor grad har innholdet i timene påvirket din deltagelse i kroppsøving?

UNDERVISNINGSFORM OG ORGANISERING

- Hvordan underviser og styrer læreren kroppsøvingstimene?
- Hvilke arbeidsmåter blir brukt i kroppsøvingstimene?
 - alene, grupper, alle sammen felles
- Hvilke muligheter har dere til å velge hvordan dere vil jobbe i kroppsøvingstimene?
- På hvilken måte blir det gitt instruksjer i kroppsøvingstimene?
- Hvordan blir kroppsøvingstimene organisert?
 - Gutter og jenter sammen?
 - Kjønnsdeling?
 - Nivådeling?
 - Ulike aktiviteter å velge mellom?
- Hvordan påvirker organiseringen deg?
- På hvilken måte er organiseringen planlagt på forhånd av læreren?

VURDERING

- Hva tror du kroppsøvlingslæreren ser etter når han/hun vurderer deg?
- Hvordan påvirker vurderingen i faget din deltagelse underveis i kroppsøvlingsstimene?
- I hvor stor grad er du redd for å mislykkes i aktiviteter, fordi det kan gå utover karakteren?
- På hvilken måte føler du at vurderingen i faget bidrar til større sluttkompetanse?

2. UFORMELLE FAKTORER SOM PÅVIRKER SELVOPPFATNING OG ATFERD I KROPPSØVINGSFAGET

SELVOPPFATNING

- På hvilken måte påvirkes din selvoppfatning i kroppsøvlingsfaget?
 - Hva påvirker deg negativt?
 - Hvem påvirker deg?
- Hvordan føler du at innholdet i kroppsøvlingsstimene påvirker selvtilliten din?
- Er du redd for å få negative kommentarer fra medelever underveis i kroppsøvlingsstimen?
 - Er det i spesielle aktiviteter?
 - Hva er det som gjør deg redd for å få negative kommentarer?
 - Hvilke kommentarer dreier det seg om?
- På hvilken måte sammenligner du deg selv med de andre i klassen?

SOSIALISERING

- Hvordan opplever du det sosiale miljøet i kroppsøvlingsklassen?
- Kan du forklare nærmere hvor din posisjon befinner seg i det sosiale miljøet?
 - Hva ligger til grunn for at du har valgt akkurat den posisjonen?
- På hvilken måte blir du påvirket av de andre elevene i klassen?
- Hvem opplever du at du blir påvirkning mest av?
- Hvem føler du dominerer mest i kroppsøvlingsstimene?
- Hvordan fungerer garderobesituasjonen for deg?

OM LÆREREN

- Kan du beskrive ditt forhold til kroppsøvlingslæreren din?
- I hvor stor grad kommuniserer du med læreren?
 - Hvordan går dialogen mellom dere?
- På hvilken måte føler du deg sett av læreren i kroppsøvlingsstimene?
 - Mottar du tilbakemeldinger/feedback på dine prestasjoner?

- Hvordan påvirker ditt forhold til kroppsøvingslæreren deg og din deltagelse i kroppsøvingstimene?

KONKURRANSE OG PRESTASJON

- Kan du si litt om hvordan du føler prestasjonsfokuset er i timene?

- Når trives du best i kroppsøvingstimen? (når det er lite, middels eller mye konkurranse)

- I hvor stor grad er det konkurranse dere elever mellom om å være best i aktivitetene?

Hvem er det størst konkurranse mellom?

- Hvordan blir du påvirket av prestasjons- og konkurransefokus blant dine medelever?

- Får du noen ganger prestasjonsangst i løpet av en kroppsøvingstimene?

Hvordan oppstår denne følelsen?

Skjer dette ofte?

- Har du noen gang valgt å trekke deg ut av timen pga en konkurranseaktivitet?

Hva var grunnen til det?

Kunne det blitt gjort noe annerledes slik at du kunne fortsette?

3. LØSNINGER PÅ HVORDAN FAGET KAN FUNGERE BEDRE FOR ELEVEN

- Hvis du har droppet ut av en kroppsøvingstime, hva har vært årsaken til det?

Hvordan kunne kroppsøvingslæreren unngått dette?

- Hva kan gjøres for at kroppsøvingsfaget skal fungere bedre for deg slik at deltagelsen din i faget blir bedre?