

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: MKI210

Navn: Julie Barstad

---

## Egentrening i kroppsøving – et bidrag til å skape livslang bevegelsesglede?

*En kvalitativ studie av elever og læreres erfaring med egentrening som metode i  
helseundervisningen i kroppsøving*

---

Dato: 01.09.2021

Totalt antall sider: 71



*«Jeg tenker at det finnes ikke noe bedre verktøy til å få bedre helse for denne generasjonen her, enn å tvinge oss til å gjøre slike ting som egentrening!» (Elev A).*

## FORORD

Da er det endelig tid for å sette punktum for masteroppgaven, og det som har vært en evigvarende studenttilværelse. Skrivning av masteroppgaven har vært en utfordrende prosess, men samtidig svært spennende og lærerik. Jeg har vært så heldig å få jobbe som kroppsøvlingslærer samtidig som jeg har gjennomført min forskning, noe som har gitt meg verdifulle erfaringer som vil påvirke min lærergjerning i mange år fremover. Det har vært krevende å kombinere jobb og skrivning av oppgave, noe som resulterte i at jeg måtte ta sommerferien til hjelp. Det har vært en sommer preget av harde prioriteringer, og jeg må innrømme at det har vært tøft å sitte inne, gjemt bak gardinene, når venner og familie har vært samlet for å nyte en varm og koronafri sommer. Men som Vivi Nilssen sier; «*ein kjem ikkje til fjells på flat mark*» (2014) og er et sitat som har motivert meg i prosessen.

I den forbindelse vil jeg si tusen hjertelig takk til kolleger for gode faglige samtaler, «damefredag», kaffepauser og deres rause deling av erfaringer og kunnskap. Jeg vil rette en stor takk til mine 16 informanter som lånte meg litt av sin dyrebare tid i et travelt 3.år på videregående. Intervjuene har vært hyggelige samtaler som har medført verdifull innsikt i hvordan kroppsøvlingsfagets mange tema betraktes gjennom både lærere og elevers øyne.

Tusen takk til veileder Idar Kristian Lyngstad for konstruktive tilbakemeldinger, tålmodighet og god faglig sparring. Tusen takk til venner og familie for oppmuntrende ord når det har stormet som verst. Tusen takk til «Snoopy» for uvurderlig støtte gjennom motiverende samtaler til alle døgnets tider. En spesiell takk til Bjerkis for idémyldring og korrekturlesing, uten din hjelp hadde ikke dette prosjektet kommet i havn. Vil også takke min tålmodige samboer Erling, du har hjulpet meg mer enn du tror.

Inderøy, september 2021

Julie Barstad

## **SAMMENDRAG**

### **Bakgrunn**

Denne masteroppgaven er skrevet ved Nord Universitet med tilhørighet under seksjon for kroppsøving og idrettsvitenskap. Studien har til hensikt å undersøke elever og lærere sin erfaring med egentreningsperioden i kroppsøving på vg3. Videre er det ønskelig å belyse hvordan egentrening som metode kan benyttes i helseundervisningen i kroppsøvingsfaget som et bidrag til å skape livslang bevegelsesglede.

### **Teori**

Studien benytter en teoretisk tilnærming der et salutogent og et patogent perspektiv på hva helse er, benyttes for å identifisere hvilke temaer som kommer frem i intervjuene.

### **Metode**

For å besvare problemstillingene er det benyttet en kvalitativ forskningstilnærming, og intervju av 13 elever og 3 lærere fra studieforberedende utdanningsprogram på videregående 3. trinn. Analysen i studien har blitt gjennomført med en hermeneutisk, temasentrert fremgangsmåte, gjennom en seks-trinns analysemodell.

### **Funn**

Studien viser at elever og lærere erfarer egentrening som en kompleks periode. Elevene gir uttrykk for både positive og mindre positive erfaringer med egentrening. Videre er det forskjell på hvorvidt de erfarer å lære *om* helse, og *hvordan* de lærer om helse. Lærerne hevder det er en sammenheng mellom elevenes kvalitet på planlegging, gjennomføring og læringsutbytte av egentreningsperioden. Både strukturen på egentreningsperioden, teoriundervisningens generelle posisjon i faget, samt lærernes forhold til hva helse er, påvirker elevenes motivasjon og interesse for å tilegne seg kunnskap om trening og helse.

### **Konklusjon**

På bakgrunn av resultatene virker lærernes forståelse av helse å være sentral for hvordan selve faget blir strukturert. Det er viktig for elevenes læring at de får muligheten til å utvikle kunnskap og evne til å håndtere utfordringer, slik at vurderingen ikke baseres på deres forkunnskaper om trening og helse.

## **ABSTRACT**

### **Background**

This master's thesis is written at Nord university with affiliation under the section Physical Education and Sport Science. This study aims to examine student and teachers experience of the concept «self-training» in Physical Education at upper secondary school, year 3. How self-training as a method can be used to teach health in Physical Education and used as a tool for developing lifelong joy of movement, is also an important theme of the study.

### **Theory**

The study has a theoretical approach where a salutogenic and pathogenic perspective on health is used to identify which topics that emerge in the interviews.

### **Method**

A qualitative method was used to answer the research questions. 13 students and 3 teachers have been interviewed. The analysis in the study has been carried out with a hermeneutic, theme-based approach through a six-step analysis model.

### **Results**

The results shows that students and teachers are experiencing self-training as a complex period. The students express both positive and less positive experiences with self-training, and there are differences between whether they *do* learn about health and *how* they learn about health. The teachers claim there is a connection between the student's quality of planning, the practical implementation and learning outcomes of the self-training period. Both how the period is structured, the priority of theory, as well as the teacher's perception of health, seems to be important factors for the student's motivation and learning outcomes.

### **Conclusion**

Based on the results, the teachers understanding of health seems to be central to how the subject Physical Education is structured. For the students to achieve the best learning outcome, the opportunity to develop knowledge and ability to handle challenges will be important. In addition, assessments should not be based upon their prior knowledge of exercise and health.

## Innholdsfortegnelse

<b>FORORD</b> .....	<b>III</b>
<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>IV</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>V</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>1</b>
1.1. BAKGRUNN FOR STUDIEN OG PROBLEMSTILLINGER .....	1
1.2. STUDIENS STRUKTUR .....	2
1.3. AKTUALISERING .....	3
<b>2. TEORI</b> .....	<b>5</b>
2.1. DIDAKTIKK .....	5
2.2. PERSPEKTIVER PÅ HELSE .....	6
2.2.1. <i>Patogen og salutogen forståelse av helse</i> .....	6
2.3. TIDLIGERE FORSKNING PÅ UNDERVISNING I HELSE I KROPPSØVING .....	8
2.4. MASTEROPPGAVER OM EGENTRENING .....	10
2.5. OPPSUMMERING .....	11
<b>3. METODE</b> .....	<b>12</b>
3.1. KVALITATIV FORSKNINGSTILNÆRMING .....	12
3.1.1. <i>Forskerrollen</i> .....	12
3.2. UTVALG OG REKRUTTERING .....	13
3.3. PRØVEINTERVJU .....	14
3.4. GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE .....	15
3.4.1. <i>Transkripsjon</i> .....	16
3.5. ANALYSEPROSESSEN .....	16
3.5.1. <i>Temasentrert analyse</i> .....	16
3.5.2. <i>Hermeneutisk analyse</i> .....	18
3.6. KVALITETSSIKRING .....	18
3.6.1. <i>Reliabilitet</i> .....	19
3.6.2. <i>Validitet</i> .....	19
3.7. ETISKE OVERVEIELSER .....	20
<b>4. FUNN</b> .....	<b>22</b>
4.1. REDEGJØRELSE FOR UTVALGTE INFORMANTGRUPPER OG GJENNOMFØRING AV EGENTRENINGSPERIODEN .....	22
4.1.1. <i>Klasse 1</i> .....	22
4.1.2. <i>Klasse 2</i> .....	22
4.1.3. <i>Lærer 2</i> .....	23
4.1.4. <i>Lærer 3</i> .....	23
4.2. PRESENTASJON AV FUNN .....	23
4.2.1. <i>Elevenes erfaringer med egentreningsperioden</i> .....	24
4.2.2. <i>Lærernes erfaringer med egentreningsperioden</i> .....	26
4.2.3. <i>Elevenes erfaringer og refleksjoner om undervisning i helse</i> .....	29
4.2.4. <i>Lærernes erfaringer og refleksjoner om undervisning i helse</i> .....	30
<b>5. DISKUSJON</b> .....	<b>33</b>
5.1. ERFARINGER MED EGENTRENING .....	33
5.2. ERFARINGER OG REFLEKSJONER OM UNDERVISNING I HELSE .....	35
5.3. DIDAKTISKE BETRAKTNINGER .....	37
5.4. STUDIENS STYRKER OG BEGRENSNINGER .....	38
<b>6. KONKLUSJON</b> .....	<b>40</b>

6.1. VIDERE FORSKNING .....	41
<b>7. LITTERATURLISTE.....</b>	<b>42</b>
<b>VEDLEGG.....</b>	<b>46</b>
VEDLEGG 1: PRE- OG POST INTERVJUGUIDE MED LÆRERE .....	47
VEDLEGG 2: INTERVJUGUIDE MED ELEVER .....	52
VEDLEGG 3: INFOSKRIV MED SAMTYKKEERKLÆRING TIL LÆRERE .....	55
VEDLEGG 4: INFOSKRIV MED SAMTYKKEERKLÆRING TIL ELEVENE .....	58
VEDLEGG 5: KVITTERING OG GODKJENNING FRA NSD.....	61



## 1. INNLEDNING

Kroppsøvningsfaget kan være en viktig bidragsyter til helse i befolkningen ved at barn og unge blir rustet med kunnskap og holdninger om hvordan ta vare på egen helse. De siste årene har det vært relativt mye forskning på temaet, med forskjellige innfallsvinkler, perspektiver og meninger om hvordan man bør undervise i helse i kroppsøving. Flere forskere mener at kroppsøvningsfaget er modent for en ny retning, hvor faget beveger seg mot en mer helhetlig, salutogen tilnærming til helse (Mong & Standal, 2019; Palmer & Behrens, 2017; Armour & Harris, 2013; Svendsen, 2014; Quennerstedt, 2008). Dette vil stille krav til kroppsøvningslærerens kunnskap om helse-begrepet, som i neste omgang vil legge føringer for både innhold og undervisningsmetoder i faget (Mong, 2019). Skolen, og kroppsøvningsfaget spesielt, blir sett på som sentrale arenaer for å stimulere barn og unge til å utvikle engasjement og kunnskap til å kunne leve en aktiv og helsefremmende livsstil (Barstad, 2020). Kroppsøvningsfaget og kroppsøvningslæreren blir ofte *direkte* assosiert med helse og får et ansvar for å gi elevene kunnskap om trening, kropp, helse og livsstil. Gode fysiske-motoriske ferdigheter er et viktig fundament for ungdommers helse og funksjon, både i nåtid, men også som voksne (Ommundsen, 2013). I denne studien vil jeg se nærmere på elever og læreres erfaringer med egentreningsperioden i kroppsøving på videregående 3.trinn (vg3), og hvorvidt de opplever at elevene er i stand til å ivareta sin kropp og helse.

### *1.1. Bakgrunn for studien og problemstillinger*

De siste årene har jeg fått en økt interesse for hvordan min praksis som kroppsøvningslærer kan ruste elever til å bli i stand til å ta vare på egen kropp og helse, gjennom å finne glede ved fysisk aktivitet. I noen år har jeg nå kombinert lærerjobb og lærerstudier, noe som har ført til nyttig innsikt i begge sider av «kateteret» og dermed mye refleksjon rundt egen praksis. Det er med interesse at jeg har tatt innover meg hvor stor betydning kroppsøvningsfaget *kan* ha for elevenes fysiske, psykiske og mentale helse. I møte med mange ulike elever har det utviklet seg en nysgjerrighet for hvordan jeg som lærer kan hjelpe elevene på vei til å nå formålet med kroppsøvningsfaget - nemlig å utvikle en varig aktiv livsstil.

Selv har jeg jobbet som kroppsøvingslærer i litt over 3 år, hvor jeg har undervist både studiespesialiserende og yrkesfaglig retning på videregående skole. Jeg har dermed hatt gleden av å bli kjent med mange forskjellige elever, som naturlig nok har hatt ulik interesse og motivasjon for faget. I løpet av disse årene har jeg undervist i egentrening flere ganger, og fått inntrykk av at undervisningsmetoden kan ha potensiale til å tilfredsstille deler av intensjonene med læreplanen, som blant annet ønsker at elevene skal utvikle *livslang bevegelsesglede* gjennom opplæringen i faget. Når det kommer til elevenes læringsutbytte og opplevelse av perioden har jeg derimot sett stor variasjon. Selv har jeg forsøkt flere varianter og ulik struktur for å optimalisere undervisningen. Dette har vekket en interesse for å undersøke hvordan elevene erfarer egentreningen. I og med at kunnskaper og ferdigheter i egentrening er en del av vurderingskriteriene for standpunktkarakteren i kroppsøving på vg3, er jeg nysgjerrig på hvordan perioden kan struktureres og gjennomføres på best mulig måte. Samtidig er det interessant å undersøke hvordan andre lærere erfarer egentreningsperioden med tanke på strukturen for gjennomføringen, og hvilke erfaringer de har med egentreningsperioden som metode i helseundervisningen i faget. Studien ønsker dermed å belyse følgende problemstillinger:

*«Hva erfarer elever og lærere i arbeidet med egentrening i kroppsøving på vg3?»*

*«Hva erfarer og reflekterer elever og lærere om egentrening som metode i undervisningen om helse i kroppsøving?»*

## **1.2. Studiens struktur**

I kapittel 2 blir det gjort rede for studiens teoretiske bakgrunn og tidligere forskning på feltet. Deretter kommer en redegjørelse for prosjektets forskningstilnærming i kapittel 3. Videre vil oppgavens funn bli presentert i kapittel 4 og diskutert opp mot studiens problemstillinger og relevant teori i kapittel 5. Avslutningsvis oppsummeres sentrale funn, samt refleksjoner rundt videre forskning. Før oppgaven gjør rede for det teoretiske rammeverket for studien gis et utdrag fra læreplanen om egentrening og helse.

### 1.3. *Aktualisering*

I august 2020 trådte fagfornyelsen i kraft med en trinnvis innføring av nye læreplaner i grunnskolen og videregående opplæring. Denne oppgaven tar utgangspunkt i læreplanen KRO1-04 da dette er den gjeldende læreplanen for elevene da studien ble gjennomført. I læreplanen for kroppsøving beskriver formålet hvorfor det finnes et behov for et slikt fag i den norske skolen og hva faget kan bidra med (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Formålet binder kompetansemålene og den generelle delen av læreplanen sammen, og de to første setningene i formålet lyder som følger:

*«Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede. Rørsle er grunnleggjande hos mennesket og fysisk aktivitet er viktig for å fremje god helse» (Kunnskapsdepartementet, 2015).*

Det kommer tydelig frem at faget skal ivareta de grunnleggende kvalitetene ved fysisk aktivitet, slik at elevene blir motivert og nysgjerrige på hvordan de kan være i bevegelse, livet ut. Opplæringen i faget skal ruste elevene med kunnskap og evne til å kritisk vurdere hvordan ulike bevegelseskulturer og kroppsideal kan påvirke deres selvfølelse, helse, kosthold, trening og livsstil. I læreplanen KRO1-04 er faget strukturert i hovedområder med kompetansemål. Hovedområdet *trening og livsstil* dreier seg om hvordan ulike aktiviteter kan påvirke den enkeltes helse, hvor det å se sammenheng mellom aktivitet og livstil, tilpasset elevenes interesser, er sentrale temaer på dette området (Kunnskapsdepartementet, 2015). Egentreningsperioden som undervisningsmetode tar utgangspunkt i spesielt ett av tre kompetansemål under dette hovedområdet, men jobber også med hovedområdet som en helhet. Dette på grunn av at man i den praktiske undervisningen ikke nødvendigvis jobber med ett og ett kompetansemål, da det i den generelle læreplanen oppfordres til å;

*«se sammenheng mellom kompetansemålene i og på tvers av fag. Kompetansemålene må også forstås i lys av formålsparagrafen og de øvrige delene av læreplanverket» (Kunnskapsdepartementet, 2017).*

I hovedområdet trening og livsstil er det tre kompetansemål;

*Mål for opplæringa er at eleven skal kunne:*

- *«Praktisere og grunnlegge aktivitet og trening som er relevant for å fremme eiga helse og drøfte moglege uheldige sider ved trening.*
- *Planleggje, gjennomføre og vurdere eigentrening som byggjer på grunnleggjande prinsipp for trening, og som er relevant for måla til eleven.*
- *Gjere greie for samanhengar mellom regelmessig fysisk aktivitet, livsstil og helse, og kva det inneber å ta ansvar for eiga helse» (Kunnskapsdepartementet, 2015).*

I den nye læreplanen KRO01- 05 vektlegger Utdanningsdirektoratet (2019) at faget skal bidra til å utvikle folkehelse og livsmestring gjennom å fremme god psykisk og fysisk helse, samt se sammenhengen mellom disse. Prestasjonsfokuset i faget er tonet ned til fordel for et ønske om at elevene skal øve og delta i ulike bevegelsesaktiviteter, både alene og sammen med andre. Videre er det sentralt at elevene reflekterer over egen utvikling og sitt samspill med andre, da deltagelse og samarbeid skal være sentralt i faget. Prinsippene for opplæringen i faget påpeker at ved å; *«reflektere over egen og andres læring kan elevene gradvis utvikle bevissthet om egne læringsprosesser»* (Utdanningsdirektoratet, 2019). Utforsking og refleksjon er også tema som går igjen i flere kompetansemål. I den reviderte læreplanen er det ingen hovedområder, men følgende kompetansemål er relevante for helse og eigentrening:

*Mål for opplæringa er at eleven skal kunne:*

- *«Øve på og utvikle kunnskapar og ferdigheiter i ulike bevegelsesaktivitetar ut frå egne føresetnader*
- *Planleggje, gjennomføre og vurdere eigentrening og forklare korleis dette kan medverke til ein fysisk aktiv og helsefremjande livsstil etter avslutta skulegang*
- *Beskrive og drøfte samanhengar mellom bevegelse, kropp, trening og helse i samfunnet» (Kunnskapsdepartementet, 2019).*

## 2. TEORI

Dette kapitlet tar for seg et utvalg teori og litteratur som former en teoretisk forankring for å belyse og tolke data jeg samlet inn fra elever og lærere. Det vil bli gjort rede for ulike perspektiver på helse, samt tidligere forskning på feltet. Aller først vil det redegjøres for studiens didaktiske perspektiv.

### 2.1. *Didaktikk*

Didaktikk blir sett på som et verktøy for lærernes planlegging av undervisning, og dreier seg helt forenklet om undervisningens *hva, hvordan og hvorfor* (Imsen, 2020). *Hva* og *hvorfor* handler om hva slags ferdigheter og kunnskaper den enkelte elev bør utvikle, og henger sammen med hva man vektlegger ved et godt og meningsfullt liv og samfunn. Didaktikkens spørsmål om *hvordan*, dreier seg mer om hvilke undervisningsmetoder eller praksis som fører til at elevene tilegner seg lærestoffet. *Hvordan* handler også om hvilke betingelser som må være til stede for å kunne gjennomføre en slik undervisning (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Gjennom empiri kan man få innsyn i ulike erfaringer, og dermed prøve ut og sammenligne ulike metoder, i forsøk på å besvare de didaktiske spørsmålene (Sjøberg, 2020).

Didaktikken har en normativ, en deskriptiv og en analytisk innfallsvinkel. Det normative sier noe om hvordan vi ønsker at undervisningen skal og bør være. Hvordan skal vi arbeide, hvilke arbeidsmåter og metoder er hensiktsmessige? Hvordan kan vi motivere elevene og hjelpe de med å få positive opplevelser? Det deskriptive aspektet dreier seg om å beskrive og observere det som skjer i undervisningen. I forlengelse av observasjonene man gjør, kommer det analytiske perspektivet (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Lærerne bygger opp en forståelse av hvordan ting pleier å fungere i klasserommet, og utvikler dermed kunnskap ved å reflektere over ulike sider ved egen undervisning, noe som er sentralt for å gjøre undervisningen bedre (Imsen, 2020). Planene for kroppøvingstimene har til hensikt å fungere for alle elever. Det vil likevel, på grunn av ulike faktorer som kjønn, psykisk, fysisk og sosialt utviklingsnivå, samt kulturbakgrunn, være forskjellig hvor godt disse planene fungerer for alle elevene. Ved bruk av egentrening vil alle disse forskjellene kunne tas hensyn til, da metoden gir gode muligheter for individuell tilpasning av undervisningen (Brattenborg & Engebretsen, 2021). De didaktiske spørsmålene er eksempler på det normative perspektivet på didaktikk, og dreier seg om hvordan undervisningen *bør* være.

Derimot er det forskjell på intensjoner og virkelighet, noe Imsen (2020) hevder er et av de største problemene med undervisning. Av den grunn ønsker denne studien å belyse både elever og læreres erfaringer med egentreningen for å kunne si noe om *hvordan* egentrening benyttes som undervisningsmetode. Målet med egentreningsperioden, og de didaktiske spørsmålene om *hva* og *hvorfor* – er å gi elevene mulighet til å utvikle kunnskap og ferdigheter om hensikten med trening, fysisk aktivitet og helse, og se sammenhengen mellom disse.

## **2.2. Perspektiver på helse.**

### **2.2.1. Patogen og salutogen forståelse av helse**

Helse kan forklares på flere måter, og mange tar utgangspunkt i at helse er vår normale tilstand, hvor man ser på avvik fra normalen som tegn på mindre god helse (Quennerstedt, 2006). I følge Quennerstedt (2006) er et biomedisinsk synspunkt en måte å eksemplifisere det patogene perspektivet på helse, hvor det er det syke eller det unormale som er av interesse å studere. Det fokuseres da på hvordan man kan unngå, beskytte mot, eller forebygge sykdommer. Helse blir sett på som motsatsen til det unormale eller syke, og defineres ofte som «fravær av sykdom». Quennerstedt (2006) påpeker at det biomedisinske perspektivet er det dominerende helseperspektivet i så vel samfunnet som i skolen, da det er mye fokus på hvordan livsstil og fysisk aktivitet kan bidra til å forebygge for eksempel hjerte- og karsykdommer samt overvekt. «Kroppen er som en maskin» er en metafor for hvordan det biomedisinske perspektivet betrakter menneskekroppen, noe det har fått kritikk for. Sykdom eller skader blir ansett som en tilstand hvor maskinen ikke fungerer, hvor god helse er en tilstand hvor maskinen fungerer. I et slikt helseperspektiv blir kroppen betraktet som noe som kan forbedres, heles eller noe man kan bytte ut defekte deler på. Perspektivet dikotomiserer menneskekroppen som syk/sunn eller normal/unormal (Quennerstedt, 2006).

Som et kritisk alternativ til den biomedisinske, patogene forståelsen av hva helse er, utviklet Aaron Antonovsky modellen om salutogenese. Antonovsky (1979) stilte seg kritisk til moderne medisins snevre og dikotome syn på sykdom og helse. Som et alternativ til det dominerende biomedisinske perspektivet definerer salutogenese helse som en dynamisk prosess som ser mennesket og de ressursene det besitter i et helhetlig perspektiv (Lindström & Eriksson, 2006). Det salutogene perspektivet tar for seg årsaker og opphav til god helse, og vurderer hvordan man kan skape, øke og forbedre sosial-, mental- og fysisk velvære, og

fokuserer på helse som en kontinuerlig veksling mellom helse og uhelse. Antonovsky (1979) hevdet at det er mange stressfaktorer i den menneskelige tilværelsen. Hvordan vi håndterer spenningen som oppstår når vi blir utsatt for de ulike stressfaktorene har mye å si for om det resulterer i sykdom eller helse, eller noe midt imellom. Helse forbindes altså med en bevegelse på et kontinuum på en akse mellom u-helse og helse (Lindström & Eriksson, 2006). Gir man etter for stressorene beveger man seg nedover på kontinuumet, men takler man stresset som oppstår så beveger man seg oppover, i retning helse, på kontinuumet (Antonovsky, 1979). Det er derfor av interesse å studere hvilke faktorer som har betydning for håndtering av denne formen for spenning. På bakgrunn av dette utarbeidet Antonovsky en hypotese om individets *generelle motstandsressurser* (GMR), som tar for seg ulike faktorer som hjelper oss å håndtere de ulike stressfaktorene. Fellesnevneren for alle GMR var at de gjorde stressfaktorene håndterlige, og ved å skape slike erfaringer gjentatte ganger, skapte de over tid en «*känsla av sammanhang* (KASAM)» (Antonovsky, 1979). KASAM består av tre sentrale komponenter, opplevelse av; begripelighet, håndterbarhet og mening. «Känsla av sammanhang» handler om i hvilken grad man har tillit til at man opplever at (1) de stimuli man møter i sin indre og ytre verden i løpet av livet er strukturerte, håndterbare og forståelige, (2) om man har de nødvendige ressursene som kreves i møte med ulike stimuli, og at (3) de kravene man møter blir sett på som utfordringer det er verdt å investere og engasjere seg i (Antonovsky, 1979).

Ifølge den patogene helsemodellen vil pedagogen i sin undervisning fokusere på hvilke faktorer man må *unngå* for å holde seg ved god helse. Denne modellen er mer svart eller hvit i sin fremstilling, hvor man enten er «sunn» eller «ikke sunn» i sin atferd og livsstil. God helse sett i et salutogent perspektiv, er noe man oppnår gjennom en kontinuerlig prosess, og ved å fokusere på hva det er som *fører* til god helse (Barstad, 2020). Hovedforskjellen mellom de to perspektivene dreier seg om innholdet i undervisningen, og konkret *hva* elevene skal lære om helse i kroppsøvfaget. Det alternative perspektivet har et tydelig fokus på helse som et kunnskapsobjekt, noe man skal ha et kritisk blikk på, og lære noe om. Det biomedisinske perspektivet fokuserer mer på å utvikle en fornuftig helsemessig atferd, hvor god helse blir en konsekvens av fysisk aktivitet (Mong & Standal, 2019). Forkjempere for en salutogen forståelse av helse hevder det kan være mer fordelaktig for undervisningen i kroppsøving å fokusere på en alternativ, didaktisk tilnærming. Denne tilnærmingen vektlegger ideen om at helse kan tilegnes på forskjellige måter, ikke bare som fravær av sykdom, og den fokuserer på hvordan man kan *lære* om helse, ikke bare få introdusert informasjon om helse (Quennerstedt,

2008). Ved en salutogen tilnærming til helse, er det viktigste at individet selv kjenner til hvilke faktorer som er av betydning for hvordan man til enhver tid har det og for egen opplevelse av helse.

### **2.3. Tidligere forskning på undervisning i helse i kroppsøving**

I et forarbeid til min masteroppgave foretok jeg et litteratursøk som hadde til hensikt å belyse hva tidligere forskning sier om undervisning i helse i kroppsøving – i et alternativt, salutogent perspektiv (Barstad, 2020). Gjennom en analyse av 25 ulike studier, viste review-studien at kroppsøvfaget er modent for en retningsendring når det gjelder undervisning i helse, ettersom det utvikler seg et tydeligere helseperspektiv i læreplanverket, og en mer salutogen tilnærming til helse. Litteraturgjennomgangen presenterte blant annet forskning om kroppsøvfagets ansvar for helse. Quennerstedt (2008) stiller spørsmål om hvorvidt kroppsøvfaget er en egnet arena for å utvikle folkehelsen, da en konsekvens av et overdrevent fokus på helse som et middel mot overvekt, vil medføre en helseopplæring som prøver å innprente kunnskap og holdninger for å utvikle en viss livsstil. På dette viset blir helseopplæringen objektifisert og tatt ut av kontekst, ved å overlata ansvaret for helse til den enkelte (Quennerstedt, Burrows, Maivorsdotter, 2010). Gray, MacIsaac & Jess (2015) påpeker at kroppsøvfaget handler om mye mer enn bare å utvikle *sunne* mennesker, selv om kroppsøvfaget er nært eller direkte assosiert med helse. Undervisningen bør være innholdsrik og variert, hvor elevene kan engasjere seg i et bredt spekter av opplevelser som utfordrer samarbeidsevne, spillforståelse, konkurranse, problemløsning og motorikk.

Martins, Marques, Rorigues, Samento, Onofre & da Costa (2016) viser til studier som vektlegger positive erfaringer i kroppsøving, skoleaktiviteter og generell fysisk aktivitet som sentrale for å velge en aktiv livsstil senere i livet. Dersom elevene har et negativt møte med fysisk aktivitet og kroppsøving på skolen, kan dette påvirke til en mindre aktiv livsstil og lite interesse for fysisk aktivitet når de blir eldre. Positive opplevelser kan skape stort engasjement for fysisk aktivitet og bidra til et høyt aktivitetsnivå. Martins et al., (2016) gir eksempler på at det å oppleve kompetanse og mestring, med et støttende læringsklima, er sentrale faktorer for positive opplevelser i kroppsøving. Det er også en forutsetning med en lærer som er profesjonell, vennlig og pedagogisk.



Parkinson & Burrows (2020) viser at det er utfordrende for lærere å undervise i helse. Ikke bare kan elevgruppene være mangfoldige og sammensatte, men elevene kan også ha veldig forskjellige holdninger og erfaringer med helse. Dessverre er det mye dokumentasjon på at kompleksiteten, verdien og politiske prosesser gjør det krevende å undervise i helse. Det er for lite dokumentasjon på hvordan lærere imøtekommer denne kompleksiteten, slik at behovet for kunnskap om hvilke dilemmaer og muligheter kroppsøvingslærerne står overfor, er stort (Parkinson & Burrows, 2020).

Mong & Standal (2019) presenterer i sin review-studie om undervisning i helse i kroppsøving, to perspektiver på hva helse er; det *biomedisinske*- og det *alternative* perspektivet. Studiens funn indikerer at det er klare forskjeller på hvordan helse blir presentert for elevene og hva de lærer ved de ulike perspektivene. Det *biomedisinske* perspektivet ser på helse som en konsekvens av fysisk aktivitet. I dette perspektivet på helse dreier undervisningen seg om å utvikle en helsefremmende atferd som forebygger sykdom og/eller skader. Gjennom økte mengder moderat til intens fysisk aktivitet, heretter forkortet MVPA (Moderate to Vigorous Physical Activity), samt informasjon om forholdet mellom fysisk aktivitet og helse, kombinert med kognitive og atferdsmessige selvledelsesstrategier, ønsker dette perspektivet å øke det fysiske aktivitetsnivået i kroppsøvingstimene, men også videre i livet. Mong & Standal (2019) kritiserer perspektivet, da elevene blir sett på som passive mottagere av den informasjonen lærerne presenterer. Metoden skaper lite rom for tilpasninger til elevenes behov og interesser, og representerer et mer snevert syn på helse.

Ved det *alternative* perspektivet er helse noe en skal utvikle kunnskap om, og reflektere kritisk over. Dette perspektivet anser helse som en kontinuerlig prosess, hvor undervisningen fokuserer på ulike tilnærminger til å *lære* om helse og hva som fører til god helse. Her er det sentralt at elevene skal lære om helse og utvikle evne til kritisk refleksjon. Dette innebærer at undervisning i helse endrer seg fra et fysiologisk område, til et kognitivt kunnskapsområde, ved å fokusere på affektiv læring fremfor et fokus på moderat til høyt aktivitetsnivå (MVPA) i timene (Mong & Standal, 2019).

#### **2.4. Masteroppgaver om egentrening**

Søket etter tidligere forskning på egentrening i kroppsøving på videregående trinn ga begrensede resultater, men fire norske masteroppgaver vekket interesse. Masteroppgavene har forskjellige vinklinger og fremgangsmetoder, og påpeker at egentrening er et komplekst fenomen med mangfoldige erfaringer (Larsen, 2020; Hannevig, 2020, Bommen, 2017; Medic, 2012). I dette avsnittet presenteres oppgavenes hovedfunn.

Ajdin Medic (2012) hevder at elevene er mer indre motivert ved egentrening i forhold til lærerstyrt undervisning, og for å utvikle elevenes selvstendighet, er det viktig å styrke deres selvbestemte motivasjon i kroppsøving. Det er viktig å skape miljøer som støtter de grunnleggende psykologiske og personlige behovene; kompetanse, autonomi og tilhørighet, da disse behovene er sentrale for menneskets integrering av ulike motivasjonsreguleringer. Hvis elevene ikke opplever kompetanse, vil ikke elevene kunne uttrykke kunnskap, samhandle med det sosiale miljøet, og dra nytte av trening. Dermed vil ikke elevene føle seg kompetente nok til å handle selvbestemt (Medic, 2012). Dette henger sammen med Larsen (2020) og Bommen (2017) sine funn som blant annet hevder at; *«flere av elevene meddelte at det «å velge» som noe de fant både motiverende og utfordrende»* (Larsen2020), og *«elevene opplever mer interesse, hensikt og verdi med egentreningen, jo mer valgfrihet de har»* (Bommen,2017). Når valgfriheten blir mindre, viser flere elever mindre interesse for gjennomføringen. Samtidig erfarer en større andel av elevene at de ikke besitter tilstrekkelig kunnskap om treningsprinsippene slik at planlegging og gjennomføring av egentrening blir for komplekst. Elevene har behov for mer kunnskap om treningsprinsipper samt mer veiledning i prosessen med planlegging og gjennomføring (Bommen, 2017; Hannevig, 2020).

Bommen (2017) påpeker at elevenes teoretiske- og refleksive kompetanse bør utvikles over tid, hvor egentreningen bør bygge på et spiralprinsipp, der kompleksiteten øker i løpet av opplæringen. Bommens informanter trekker frem at de har hatt praktiske kroppsøvingstimer med lite fokus på teoretisk kunnskap, og har lite erfaring med å reflektere over erfaringer og egne valg. Refleksjon om erfaringer er nødt til å være til stede for å forstå hvordan aktivitet og konsekvens henger sammen, slik at det kan skje læring, men dette er en kompetanse det er utfordrende å utvikle (Bommen,2012; Larsen, 2020; Hannevig, 2020).

## 2.5. Oppsummering

Tidligere forskning på helse viser at helsebegrepet er under utvikling, og det diskuteres hvilken posisjon helseundervisningen bør ha i kroppsøvingsfaget. Lærernes forståelse av- og perspektiv på helse har betydning for hvorvidt undervisningen i faget karakteriseres av et fokus på MVPA, eller om det dreier fra det fysiologiske over på et kognitivt kunnskapsområde som vektlegger affektiv læring. Videre viser tidligere forskning at egentrening i kroppsøving en kompleks undervisningsmetode. Tidligere masteroppgaver trekker frem «*motivasjonsregulering, kunnskap om treningsplanlegging, opplevelse av selvbestemmelse og forståelse av hva helse er*» som sentrale faktorer for elevenes erfaringer med metoden.

### 3. METODE

I dette kapittelet vil det bli gjort rede for studiens forskningstilnærming, metodevalg og fremgangsmåte.

#### 3.1. *Kvalitativ forskningstilnærming*

Ved å benytte en kvalitativ forskningstilnærming forsøker studien å besvare problemstillingene gjennom intervju av 13 elever og 3 lærere. I intervjuene med lærerne var det et selvsagt valg med èn-til-èn intervju, men ved elevintervjuene vurderte jeg først fokusgruppeintervju for å få frem mange forskjellige synspunkter. Fordelene med fokusgrupper kunne vært å få frem de spontane ekspressive og emosjonelle synspunktene, samt interaksjonen mellom elevene. På en annen side ville jeg hatt mindre kontroll over intervjuforløpet, og kanskje ville ungdommene opplevd at utsagn som skiller seg ut i gruppa som noe negativt, og dermed gi mer overfladiske og mindre personlige svar (Kvale & Brinkmann, 2015; Johannessen, A., Tufte, P., A. & Christoffersen, L., 2016). Ved å benytte individuelle intervjuer var det ønskelig å komme tett innpå elevene, og utforske nærheten dette kunne medføre, som gjør kvalitativ forskning spennende og intens. Hensikten med å benytte denne metoden var å vektlegge forståelse snarere enn forklaring, gjennom en åpen interaksjon mellom meg som forsker og informantene (Tjora, 2010). I den forbindelse er det sentralt å belyse min rolle som forsker og hvilken betydning den har for studien.

##### 3.1.1. *Forskerrollen*

Det er relevant å reflektere litt over min *forforståelse* i møte med intervjudeltagerne. Johannessen et. al, (2016) påpeker at man møter andre mennesker og fenomener med et sett av forutinntatte meninger og holdninger. I dette tilfellet er det sentralt å anerkjenne at jeg i denne studien har hatt en dobbeltrolle som forsker og lærer i miljøet. Høsten 2020 fikk jeg et vikariat som kroppsøvlingslærer ved en videregående skole i Trøndelag. Innpass i miljøet medførte uformelle samtaler og diskusjoner med elever og lærere om egentrening og kroppsøvlingsfaget generelt, noe som har ført til at min forståelse for temaene har utviklet seg i løpet av året. Min rolle som både lærer og forsker er noe jeg har vært veldig bevisst på, og jeg har reflektert mye over hva det har gjort meg i stand til å se, og samtidig hva det har *hindret* meg i å se. Dette har nok påvirket og farget forskningen og den virkeligheten jeg

representerer. Jeg er ikke en nøytral, utenforstående person som ser på forskningsprosessen med et objektivt blikk, men har påvirket studien gjennom både forskningskonteksten og datamaterialet ved å være i interaksjon med forskningsdeltakerne (Nilssen, 2014).

Utover selve intervjusituasjonene vil nok min forforståelse også påvirke hvordan jeg har analysert intervjuene. Totalt har intervjuene resultert i litt over 130 sider med interessante uttalelser, tanker og meninger om egentreningsperioden, og om helse og kroppsøvningsfaget generelt. Dette utfordret meg i å holde blikket skarpt og fokusere på oppgavens tematikk. Jeg har derfor vært nøye med å lese tekstene med «forskerbrillene» på, og prøve å la kroppsøvningslæreren i meg, som gjerne vil utvikle egen praksis, være i bakgrunnen. Et hjelpemiddel i denne prosessen har vært å benytte en forskerlogg hvor jeg har notert refleksjoner som har dukket opp underveis, slik at analysen av materialet har foregått gjennom hele forskningsprosessen (Nilssen, 2014).

### **3.2. Utvalg og rekruttering**

I denne studien ble det gjennomført et *strategisk utvalg* for å rekruttere personer med kvalifikasjoner eller egenskaper som var gunstige i forhold til mine problemstillinger (Thagaard, 2018). Gjennom å komme nært innpå personene i målgruppen og få fyldige beskrivelser, ønsket jeg å belyse problemstillingene fra flere sider. Av den grunn ble både elever og lærere inkludert i mitt utvalg (Johannessen et. al, 2016). Kriteriene for å delta i studien var at informantene måtte være utdannede lærere og undervise i kroppsøving på vg3. Elevene måtte være elever på vg3 som hadde erfaring med gjennomføring av egentreningsperioden i kroppsøving. Det var ønskelig at informantene skulle variere i kjønn, miljø og erfaring. Med miljø menes at lærerne hadde tilhørighet til forskjellige skoler, og at elevene gikk i forskjellige klasser. Det ble lagt vekt på å skaffe et relevant utvalg, fremfor å skaffe mange (Johannessen, et. al. 2016). I rekrutteringsprosessen brukte jeg kontakter i miljøet gjennom tidligere skolegang og nåværende jobb. Dette medførte at jeg kunne ta direkte kontakt med to lærere, mens en lærer ble kontaktet via rektor på en annen skole. Jeg hadde også kontakt med avdelingsleder ved en tredje skole, men her var det ingen av lærerne som ønsket å delta i studien. Det ble gjennomført ett prøveintervju med en lærer, og intervju før og etter gjennomføring av egentreningsperioden med to lærere. Elevene i klasse 1 hadde jeg selv vært lærer for i de fire første månedene av skoleåret, og kunne derfor kontakte

elevene direkte. 9 elever meldte sin interesse, men underveis i intervjuprosessen var det to elever som trakk seg fra studien, slik at jeg endte opp med 7 informanter fra denne klassen.

Informantene fra klasse 1 omtales med tall fra 1-7.

Like etter endt intervjurunde med elever fra klasse 1, tilbydde plutselig en kollega å rekruttere elever fra sin klasse. Selv om dette medførte at masteroppgaven strakk ut i tid og omfang, fant jeg ut at det ville styrke studien med flere intervjuer, og kanskje ville det tre frem flere interessante perspektiver når jeg fikk innblikk i flere elevers erfaringer. Dermed ble ytterligere 6 elever inkludert i studien. Informantene fra klasse 2 omtales med bokstav A-F. Både elevene i klasse 1 og klasse 2 går studieforberedende utdanningsprogram. Studien består av totalt 18 intervjuer, som for oversikten sin del blir fremstilt i følgende tabell:

<b>Dato</b>	<b>Informant</b>	<b>Tema</b>
Slutten av september 2020	Intervju av lærer 1 – L1, skole 2	Prøveintervju
Slutten av september/ starten av oktober 2020	Intervju av lærer 2 – L2, skole 1 Intervju av lærer 3 – L3, skole 2	Forberedelse til egentreningsperiode, tidligere erfaring, undervisning i helse
November/desember 2020	Intervju av lærer 2 – L2, skole 1 Intervju av lærer 3 – L3, skole 2	Evaluering av gjennomføring og læringsutbytte
Februar 2021	Intervju av 7 elever, skole 1 Klasse 1, Elev 1 - 7	Erfaringer med egentreningsperioden og undervisning i helse
Mars 2021	Intervju av 6 lever, skole 1 Klasse 2, Elev A - F	Erfaringer med egentreningsperioden og undervisning i helse

### **3.3. Prøveintervju**

Det ble gjennomført ett prøveintervju med en kroppsøvingslærer som har erfaring med egentreningsperioden, men som ikke underviste på vg3 i år. Intervjuet ble gjennomført for å teste rutiner og prosedyrer, og varte i omtrent 40 minutter. Intervjuet ble tatt opp på diktafon for å sikre lagring av data, og ble senere transkribert, meningstettet og kodet. Etter gjennomgang av pilotintervjuet ble intervjuguiden redigert. Dette innebar å flytte litt på rekkefølgen på noen spørsmål, samt tilføre noen spørsmål. Læreren har mye erfaring med yrket og egentreningsperioden, og kunne bidra med mange interessante refleksjoner. Derfor inngår også dette intervjuet i studien.

### **3.4. Gjennomføring av intervjuene**

Ved å intervjuere lærere før- og etter gjennomføring, og intervjuere elever etter gjennomføring av egentreningsperioden, ønsker studien å få frem betydningen av erfaringene de har tilegnet seg (Kvale og Brinkmann, 2015). Ved å benytte semistrukturerte intervjuer var hensikten å få fylldige og detaljerte beskrivelser av informantenes erfaringer knyttet til fenomenet egentrening. I denne studien ble det utarbeidet tre intervjuguider, én for pre-intervju av lærerne, én for post-intervju av lærerne og én for intervju av elevene (se vedlegg).

Intervjuguidene var nøye planlagt for å sikre spørsmål om sentrale tema, men samtidig bevare en fleksibilitet overfor informantenes utsagn. I det første intervjuet med lærerne var intervjuguidens hovedtema; lærernes faglige bakgrunn, tidligere erfaringer med egentrening, hvordan de planla egentreningsperioden, og om deres forhold til undervisning i helse. I det andre intervjuet med lærerne fokuserte intervjuguiden på lærernes erfaringer med gjennomføring og evaluering av egentreningsperioden. Her ble det også stilt spørsmål knyttet til lærernes refleksjoner rundt undervisningsmetoden og faget generelt, i forhold til elevenes læringsutbytte. Hovedtemaene i intervjuet med elevene handlet om; deres forhold til fysisk aktivitet, generelle forhold til kroppsøvingsfaget, erfaringer med planlegging, gjennomføring og evaluering av egentreningsperioden, refleksjoner rundt helse, samt utbytte av egentrening og kroppsøvingsfaget i et langsiktig perspektiv.

Rekkefølgen på spørsmålene varierte litt fra intervju til intervju, og enkelte ganger besvarte informantene spørsmålene indirekte. Intervjuguidene inneholdt både tematiske forskningsspørsmål og intervju-spørsmål, for å sikre tematisk kunnskap gjennom en dynamisk og god samtale. Forskningsspørsmålene var formulert med et mer teoretisk språk, mens intervju-spørsmålene var formulert med et mer dagligdags språk (Kvale & Brinkmann, 2015; Thagaard, 2018). Det var ønskelig å legge opp til intervjusituasjoner som skulle oppleves så naturlige og avslappende som mulig. Med enkel bevertning og bevisst plassering av bord og stoler slik at det ikke skulle oppleves som en «avhørssituasjon», møtte jeg informantene på et grupperom hvor vi kunne snakke uforstyrret. Johannessen et. al (2016) påpeker at egenskaper som kjønn, alder, oppførsel og utseende kan skape nærhet eller avstand mellom forsker og informant. Dette prøvde jeg å ta hensyn til ved å være bevisst på hva jeg hadde på meg av klær, hvordan kroppsspråket mitt var og ved å servere informantene drikke og snacks. Intervjuene ble gjennomført under Covid-19 restriksjoner, som medførte forholdsregler for å unngå smittespredning.

### *3.4.1. Transkripsjon*

Ved hjelp av diktafon ble intervjuene tatt opp på digital lydfil, og senere skrevet ned. Transkriberingen foregikk manuelt ved å lytte på lydopptakene og skrive de ned i et word-dokument. Det var en omfattende og tidkrevende prosess, men satte i gang sentrale refleksjoner for den påfølgende analysen. Det var ønskelig å gjennomføre transkriberingen selv for å gjøre meg godt kjent med datamaterialet i forkant av analysen (Nilssen, 2014). Transkriberingsprosessen ble gjennomført fortløpende etter intervjuene av lærerne. Elevenes intervju var ikke mulig å transkribere fortløpende, da det ble gjennomført 4-5 intervjuer på samme dag. Disse intervjuene ble dermed transkribert den påfølgende helgen. Det er forsøkt å tydeliggjøre informantenes kroppsspråk og talemåte ved å notere de tilfellene det oppstod latter eller lengre pauser. Dette ble gjort for å skape en helhet av intervjusituasjonen i materialet. Det ble også nødvendig å meningsfortette enkelte setninger, men samtidig bevare informantenes meninger og svar (Kvale & Brinkmann, 2015).

## *3.5. Analyseprosessen*

### *3.5.1. Temasentrert analyse*

Intervjuene er analysert ved å bruke en tematisk analysestrategi, også kalt temasentrert analyse (Braun, Clarke & Weate, 2016). Braun et. al (2016) beskriver temasentrert analyse som en fleksibel og robust metode, som gir forskeren analyseverktøy for å gi dataene mening og identifisere mønstre på tvers av intervjuene. Temasentrert analyse er en modell som består av seks faser:

**Fasene 1-2** består av å fordype seg i dataene, slik at man er fortrolig med innholdet. I denne fasen leste jeg med et nysgjerrig og spørrende blikk gjennom dataene, og lette etter ideer og konsepter som kunne hjelpe meg å besvare problemstillingene.

**Fase 2**, kodingen, er et viktig skritt i den tematiske analysen. En systematisk og streng koding bygger et solid grunnlag for utvikling av temaer, og hjelper med å løfte analysen utover umiddelbare, åpenbare betydninger. Dette kan være koder på både semantisk og/eller latent nivå, som er relevant for problemstillingene. Jeg leste gjennom intervjuene flere ganger. De første gangene leste jeg med et semantisk fokus, hvor jeg understrekte og noterte de åpenbare betydningene som ble uttrykt. Etter hvert leste jeg med et mer latent fokus, hvor jeg prøvde å



forstå meningen og rammene som lå til grunn for det som ble sagt. På denne måten utviklet jeg koder ut ifra eksplisitte uttalte meninger og ideer, men også rundt implisitte meninger og ideer, hvor jeg analyserte hva som lå til grunn for det som eksplisitt ble uttrykt. Kodene ble utviklet på en induktiv metode ved at innholdet i teksten veiledet analysen, og på en deduktiv metode hvor det teoretiske grunnlaget veiledet analysen (Braun et. al 2016).

**Fase 3-5** innebærer selve kjernearbeidet i analyseprosessen. Her jobber man med utvikling og definering av temaer, samt revidering. Her ønsket jeg å utvikle et robust, detaljert og nyansert svar på problemstillingene, ved at temaene har flere lag.

**Fase 6**, oppsummering. Denne delen av prosessen foregår parallelt med de andre fasene i analysen, og er en integrert del av prosessen. Denne fasen består av å sammenfatte, utvikle og redigere den analytiske skrivingen i form av en ryddig rapport. Analysen bør bestå av spesifikke tekstutdrag fra utvalgte data, og analytiske kommentarer. Her ønsket jeg at tekstutdragene i analysen skulle demonstrere de analytiske poengene (Braun et al.2016).

Analysen resulterte i følgende over- og undertema som bidrar til en nyansering og kategorisering av funnene:

1. Elevenes erfaringer med egentreningsperioden
  - a. Planlegging, gjennomføring og evaluering
  - b. Utbytte av perioden i et langsiktig perspektiv
2. Lærernes erfaringer med egentreningsperioden
  - a. Planlegging, gjennomføring og evaluering
  - b. Utbytte av perioden i et langsiktig perspektiv
3. Elevenes erfaringer med undervisning i helse
4. Lærernes erfaringer med undervisning i helse

Hovedtyngden av analysen av lærernes intervju har vært på det første intervjuet som ble gjennomført, altså før egentreningsperioden, da post-intervjuet ga mye av den samme informasjonen som kom frem under de første intervjuene.

### **3.5.2. Hermeneutisk analyse**

Ved å anvende en hermeneutisk tilnærming i forskningen ønsket jeg å gi mening til-, og kaste lys over, de komplekse fenomenene egentrening og helse. Tolkningen av elevene og lærernes erfaringer fokuserer på et dypere meningsinnhold ved å forsøke å finne en underliggende mening, eller uttrykke noe som virker uklart, på en tydeligere måte (Nilssen, 2014).

Hermeneutikken bygger på prinsippet om at mening bare kan forstås i lys av den sammenhengen det vi studerer er en del av (Thagaard, 2018). Tolkningene og forståelsen som presenteres i denne studien må betraktes som en kunnskapsprosess som er blitt utviklet mellom meg som tolker, med bakgrunn som kroppsøvlingslærer, og teksten. Det er derfor sentralt å bemerke at min forforståelse kan ha innvirkning på hvilke resultater som kommer frem i denne studien. Ved å benytte den *hermeneutiske sirkel* har jeg videreutviklet min forståelse av innholdet (Nilssen, 2014). Gjennom en kontinuerlig frem- og tilbake prosess av de 130 sidene med intervjudata, har jeg vekslet mellom deler og helhet. Jeg har prøvd å forstå helheten ut fra delen, og delen ut fra helheten (Gadamer, 1989). Den dialektiske prosessen mellom forskeren og teksten er et sentralt trekk ved hermeneutikken, og i denne sammenhengen er begrepet «horisont» viktig. Gadamer (1989) beskriver dette begrepet som det synsfeltet vi benytter i vår forståelse av teksten. Mangel på horisont fører til at vi vektlegger i for stor grad det som ligger nærmest. For å oppnå full forståelse for teksten må forskerens og tekstens horisont smeltes sammen slik at man evner å se teksten og detaljene innenfor rammen av en større helhet. Med det som i utgangspunktet var en litt uklar og intuitiv forståelse av teksten som helhet, har jeg fortolket dens deler, og ut ifra hvordan disse fortolkningene blir sett i relasjon til helheten, fått en stadig dypere forståelse av meningen (Kvale & Brinkmann, 2015).

### **3.6. Kvalitetssikring**

Gjennom et kritisk valg av metode, og en nøye vurdering av gjennomføringen av forskningsprosjektet, ønsker jeg å sikre studiens kvalitet gjennom begrepene *reliabilitet*, *validitet*, *troverdighet* og *overførbarhet* (Thagaard, 2018).

### **3.6.1. Reliabilitet**

Nilssen (2014) hevder at en kvalitativ studie aldri kan bli gjennomført på samme måte en gang til, da funnene er avhengige av den konteksten hvor forskningen fant sted. Reliabilitet dreier seg om pålitelighet, og hvorvidt forskningen er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte (Kvale & Brinkmann, 2015). Begrepet refererer i utgangspunktet til spørsmål om en annen forsker ville kommet frem til det samme resultatet med de samme metodene.

Reliabiliteten i dette prosjektet dreier seg om spesifikke og konkrete beskrivelser av mine fremgangsmåter for utvikling av data. Gjennom en detaljert beskrivelse av forskningsstrategi og analysemetoder ønsker jeg å gjøre forskningsprosessen gjennomskuttig (transparent) og styrke studiens *interne reliabilitet* (Thagaard, 2018). I forhold til *ekstern reliabilitet*, som gjerne knyttes til hvorvidt en annen forsker vil komme frem til samme resultat, så kan dette diskuteres i dette tilfellet, i og med at mine resultater er påvirket av min relasjon til informantene i studien (Thagaard, 2018).

Man kan argumentere for studiens reliabilitet ved at forskeren reflekterer over konteksten for utvikling av data, og hvordan relasjonen til deltakerne har betydning for utviklingen av informasjon (Thagaard, 2018). Denne studien inkluderer to elevgrupper hvor jeg hadde litt kjennskap til den ene klassen gjennom min jobb som kroppsøvlingslærer. Min relasjon til elevene kunne hatt betydning for informasjonen som kom frem av intervjuene med klasse 1. Resultatene viser at elever fra begge utvalgene har både positive og mindre positive erfaringer med egentrening og undervisning i helse. Det er derfor grunn til å tro at min dobbeltrolle som forsker og lærer ikke har påvirket intervjusituasjonene i nevneverdig negativ retning. Tidligere i metodekapittelet har jeg reflektert over min forskerrolle og forforståelse, og hvordan min relasjon til deltakerne eventuelt påvirket intervjusituasjonen.

### **3.6.2. Validitet**

Validitet deles ofte opp i *intern (troverdighet)*- og *ekstern (overførbarhet)* validitet. *Intern* og *ekstern* validitet dreier seg om hvorvidt dataene man samler inn er troverdige og om resultatene kan overføres til lignende fenomener. Validitet dreier seg om i hvilken grad mine fremgangsmåter og funn reflekterer formålet med studien og hvorvidt de representerer virkeligheten (Johannessen et. al, 2016). Gjennom å beskrive det teoretiske grunnlaget, og ha

et kritisk blikk på hva man baserer tolkningene på, er målet å styrke studiens validitet. Som lærer og forsker har jeg investert mye tid i å bli kjent med feltet jeg forsker på, noe som har utviklet min evne til å skille mellom relevant og ikke relevant informasjon. Ved å kjenne konteksten er det enklere å forstå fenomenet (Johannessen et. al, 2016). Videre har studien tatt utgangspunkt i flere settinger, med to skoleklasser og tre lærere, som har ført til innblikk i flere sider av fenomenet, med hensikt om å styrke studiens troverdighet.

Begrepet *overførbarhet* dreier seg om hvorvidt den forståelsen man kommer frem til kan være relevant i andre sammenhenger (Thagaard, 2018). I diskusjonen om overførbarhet er det sentralt å se på utvalget studien baserer seg på. Denne studien inkluderer ikke den relasjonelle dimensjonen mellom lærer og elever, da informantgruppene ikke kjenner til hverandre. Informantene er trukket ut på bakgrunn av formålet med oppgaven og etter ønske om å gå i dybden på temaet. Samtidig er det ønskelig å belyse flere lærere sin praksis, for å gi en innholdsrik innsikt i hvordan egentreningsperioden kan erfares. Det er sentralt å nevne at for klasse 1 ble egentreningsperioden gjennomført under Covid-19 restriksjoner på rødt nivå. Med stengte skoler og treningssentre måtte elevene trene hjemme eller ute, med unntak av én økt på skolen. Dette kan ha påvirket elevenes erfaringer med perioden i en negativ retning, og det kan diskuteres hvorvidt disse erfaringene har overføringsverdi til senere utøvelse av egen trening. Selv om egentrening i overflaten kan oppleves forskjellig på ulike skoler, kan den ha fellestrekk og beskrive nyanser av de samme grunnprinsippene. Målet med oppgaven er ikke å generalisere, men resultatene kan identifisere sentrale tendenser som kan medføre et grunnlag for gjenkjennelse og en viss overføringsverdi (Thagaard,2018).

### **3.7. *Etiske overveielser***

Forskingsetikk er spesielt aktuelt i studier som berører enkeltmennesker og forhold mellom mennesker (Johannessen et al., 2016). Prosjektet har to godkjenninger fra Norsk senter for forskningsdata (NSD), da studien endret seg litt underveis. I utgangspunktet dreide studien seg kun om læreres erfaringer med egentrening, med ble utvidet til å også inkludere elevenes perspektiv. Kvale og Brinkmann (2015) betrakter de fire problemområdene; informert samtykke, fortrolighet, konsekvenser og forskerens rolle, som sentrale *usikkerhetsområder* man bør forholde seg til, og reflektere over.

Informert samtykke medførte at deltagerne i forskningsprosjektet ble informert om studiens formål, og fikk et valg om de ønsket å delta eller ikke. De fikk tildelt et informasjons- og

samtykkeskjema hvor det ble presisert at deltagelsen var frivillig. Informantene kunne trekke seg fra studien på hvilket som helst tidspunkt uten at dette fikk noen konsekvenser. Elevene som deltok var alle over 18 år, og det var dermed ikke behov for samtykke fra deres foreldre (Johannessen et al., 2016). Videre ble de informert om at informantenes navn og skole ble anonymisert, samt at alt som ble sagt i intervjuene ble behandlet konfidensielt. Informantene presenteres med en bokstav (A-F) eller tall (1-3), (1-7) som ikke har relasjon til informantenes opprinnelige navn eller rekkefølge på intervjuene. Kvale og Brinkmann (2015) påpeker at man må forholde seg til konsekvensene det kan medføre å delta i en kvalitativ undersøkelse, med hensyn til eventuell skade det kan påføre deltakerne, og de fordeler det kan forventes å få ved å delta i undersøkelsen. Eventuelle konsekvenser for elevene kunne være fravær fra timene, noe som også kunne oppleves som en fordel fra elevene sin side. Takket være en god dialog med lærerne som var ansvarlige for timen i det aktuelle tidsrommet intervjuet fant sted var ikke fravær noe problem. Et kvalitativt intervju kan medføre åpenhet og intimitet, som igjen kunne bety at elever og lærere kunne gi opplysninger som de kanskje ville angre på senere. Av den grunn innledet jeg intervjuet med en oppfordring om å ikke omtale kolleger og medelever med navn (Kvale & Brinkmann, 2015). Alle informantene fikk tilbud om å lese over transkripsjonen av sitt intervju, men det var ingen som benyttet seg av muligheten.

Med tilgang til miljøet hvor undersøkelsen fant sted opplevde jeg ikke å bli sett på som en forsker som var utsendt fra ledelsen, noe jeg anså som en fordel i tillitsbyggingen med informantene (Thagaard, 2018, s.65). Derimot kunne min dobbeltrolle som forsker og lærer med en viss tilknytning til informantgruppene, medføre at jeg ignorerte visse resultater og la vekt på andre, på bekostning av en nøytral og fullstendig undersøkelse av fenomenene. Selv om jeg hadde vært lærer for den ene elevgruppen, opplevde jeg at vår relasjon ikke påvirket intervjuene i negativ retning, heller til det positive. Jeg opplevde at vår relasjon medførte en avslappet stemning under intervjuene, og at elevene hadde tillit til å gi meg innholdsrike beskrivelser av sine erfaringer. Av hensyn til strenge etiske krav til den vitenskapelige kvaliteten på kunnskapen som presenteres i denne oppgaven, er det forsøkt å presentere funn og resultater så nøyaktig som mulig.

## 4. FUNN

### ***4.1. Redegjørelse for utvalgte informantgrupper og gjennomføring av egentreningsperioden***

I forkant presentasjonen av studiens funn, vil jeg kort gjøre rede for hvordan egentreningsperioden ble strukturert og gjennomført for de to klassene, samt lærer 2 og 3.

#### ***4.1.1. Klasse 1***

Klasse 1 gjennomførte egentreningsperioden i løpet av fem uker i vintersemesteret, med fokus på basistrening. Her skulle elevene jobbe med å utvikle sin egen målsetting innen styrke- eller utholdenhetstrening. Perioden ble innledet med en kroppsøvingstime med teori, hvor læreren presenterte oppgaven og gikk gjennom sentral teori rundt trening av utholdenhet og styrke. De resterende ukene skulle elevene jobbe med sin målsetting og skrive logg underveis. Til slutt leverte de en sluttrapport som bestod av øktplaner, periodeplaner, logg, testresultater og refleksjon over egen læringsprosess. Det er verdt å bemerke at gjennomføringen av perioden ble noe annerledes enn planlagt, da skolen ble nedstengt på grunn av Covid-19. Det ble innført smittevernstiltak på rødt nivå, som medførte hjemmeundervisning, og elevene kunne hverken benytte skolens arenaer eller treningsentre i treningsarbeidet. Dermed fikk elevene kun én treningsøkt på skolen i løpet av perioden, og resten av treningsøktene ble gjennomført hjemme eller ute. Elevene ble intervjuet like før de skulle levere sluttrapporten.

#### ***4.1.2. Klasse 2***

Klasse 2 gjennomførte egentreningsperioden periodevis fra høstferie til vinterferie. Elevene hadde to til tre uker egentrening, så to til tre uker med annen aktivitet, og dette gjentok seg i omtrent fem måneder. Elevene ble oppfordret til å trene hjemme i tillegg til den treningen de gjennomførte på skolen. I denne klassen skulle elevene sette seg utviklingsmål for både utholdenhet-, styrke- og bevegelsestrening, og kunne selv velge en prosentvis fordeling på hvilken egenskap de ville fokusere mest på. Elevene leverte en sluttrapport etter gjennomført periode, som skulle inneholde øktplaner, periodeplan, logg, testresultater og refleksjon over egen læringsprosess. Oppgaven skulle så forsvares ved en muntlig høring. Elevene ble intervjuet etter at de hadde forsvart sin oppgave.

#### **4.1.3. Lærer 2**

Lærer 2 gjennomførte egentreningsperioden med oppstart uken etter høstferien. Elevene ble allerede ved starten av skoleåret informert om egentreningsperioden og når den skulle starte opp, slik at de kunne forberede seg på hvilken egenskap innen basistrening de ønsket å utvikle. Selve perioden ble innledet med en kroppsøvingstime med teori, hvor oppgaven ble presentert, og læreren repeterte litt i forhold til testing. I de kommende fire ukene gjennomførte elevene egen trening i kroppsøvingstimen på skolen, men ble også oppfordret til å ha minst en økt på fritiden i tillegg. Perioden varte i totalt fem uker, hvor elevene ble vurdert på bakgrunn av sin innsats i timene, samt innleveringen av sluttrapporten som inneholdt øktplaner, periodeplaner, tester, logg og sluttrapport. Læreren ønsket også å gjennomføre enda en egentreningsperiode i vintersemesteret, men da med fokus på valgfri idrett.

#### **4.1.4. Lærer 3**

Lærer 3 gjennomførte egentreningsperioden med oppstart uken etter høstferien, men hadde også en periode som skulle gjennomføres i vintersemesteret. Egentreningsperioden bestod av to perioder på fem uker, med fokus på trening av styrke eller utholdenhet. Læreren presiserte at den første perioden hadde fokus på «prøving og feiling», slik at elevene kunne ta med seg erfaringene fra første periode og utvikle seg videre i andre periode. Elevene gjennomførte tester, planla økt- og periodeplaner, og skrev logg og sluttrapport ved begge periodene, men hovedvekten av vurderingen var ved den siste perioden. Læreren hadde ikke hatt noe teori med elevene i løpet av de to tidligere årene med kroppsøving, og hadde derfor en intensiv oppfølging av elevene i den første perioden.

### **4.2. Presentasjon av funn**

Gjennom intervjuene har det kommet frem mange interessante tanker og meninger om egentrening som undervisningsmetode, undervisning i helse, men også kroppsøvingsfaget generelt. I dette kapittelet vil det bli presentert noen sentrale funn for å belyse grunnlaget for analysen og den påfølgende diskusjonen.

#### **4.2.1. Elevenes erfaringer med egentreningsperioden**

De fleste av elevene erfarte at planlegging av egentreningen var utfordrende. Det er tydelig at elevene lever veldig i «nuet» og forholder seg til det som skjer her og nå. Langsiktig planlegging kan oppleves som problematisk, da treningen for mange blir styrt spontant av dagsform. Elevene opplever spesielt at det å planlegge en periodeplan, altså en oversikt over hvilke dager de skal trene de kommende ukene, som vanskelig.

*Elev 2: «jeg kan ikke planlegge at jeg skal ta burpees om to uker, det må jeg kjenne på om jeg har lyst til liksom ...»*

Grunnen til at flere opplever treningsplanleggingen som vanskelig har mye med teoriens posisjon i faget å gjøre. Gjennom intervjuene kommer det frem at klassene har et relativt forskjellig teoretisk utgangspunkt for perioden, da klasse 1 hevder de ikke har hatt spesielt mye teoriundervisning i faget, mens klasse 2 hevder de har hatt relativt mye teoriundervisning. Elevene i klasse 2 gir spesielt uttrykk for at de har en lærer de opplever som svært faglig dyktig, med et høyt læringstrykk i timene. Derimot har elevene et variert forhold til selve teori-undervisningen i faget. Enkelte opplever teori som motiverende og inspirerende, men for andre har teori motsatt effekt. Den fysiske og praktiske dimensjonen ved kroppsøvingfaget er for mange et kjærkomment avbrekk fra en ellers stillesittende skolehverdag.

Videre viser elevenes erfaringer med gjennomføring av perioden å være ganske todelt. Uavhengig av klasse fordeler elevene seg relativt jevnt mellom en negativ og en positiv opplevelse, og derav holdning til egentreningsperioden. Elevene som erfarte perioden positivt trekker frem en følelse av; ansvar, elevmedvirkning, progresjon, mer strukturert og målrettet treningshverdag, relevant for fremtiden, samt en mulighet til å vise kompetanse, som motiverende faktorer.

*Elev A: «Jeg tror kanskje det er på grunn av egentreningsperioden på skolen at jeg trener så mye som jeg gjør akkurat nå. Det var skikkelig gøy!»*

Elevene som opplevde perioden som noe negativt ytret en generelt demotivert innstilling, hvor; for stor mengde teori, varierende motivasjon underveis, lite rom for spontanitet, manglende teoretiske forkunnskaper, karakter-jag, Covid-19 restriksjoner, vanskelig å tilpasse



til en uforutsigbar hverdag, liten grad av valgfrihet, samt lite sosialisering, som medvirkende faktorer.

*Elev 7: «Jo, nei... hehehe... jeg prøvde.. og jobba slik at jeg gjennomførte det og ja... ikke bare hoppe over det.. eller utsette det nærmere slutten.. jeg har PRØVD, men jeg følte ikke at jeg fikk gjort alt som jeg skulle.. jeg har NULL motivasjon til sånne ting..»*

Det er tydelig at elevene erfarer at en engasjert lærer, som hjelper til med forslag til øvelser, veileder på teknikk, eller forklarer hvordan og hvorfor man bør trene, som motiverende og viktig for deres læringsutbytte. Flere elever i klasse 1 gir uttrykk for at lærerens teoriundervisning er inspirerende, og er noe de ønsker seg mer av i faget generelt. Samtidig er det elever som gir uttrykk for at teoriundervisningen er vanskelig å forstå og huske, noe som kan bidra til en demotivert innstilling for egentreningsperioden og faget generelt.

*Elev 1: «Hmm, det var ganske mye man måtte tenke på, hva skal jeg trene, hvordan gjør jeg det, og som sagt så har vi ikke hatt så mye teori i gym før ...»*

*Elev 5: «Selve egentreningsperioden var bra og gøy, men utforming av rapport var veldig rotete og det var mye spørsmål rundt det. Vi manglet litt på det teoretiske.»*

*Elev A: «Vi har jo en veldig god lærer som er veldig fokusert på det teoretiske! Og det, først så var det veldig irriterende, men nå begynner jeg å skjønne hvorfor det er så lurt da!»*

*Elev C: «Jeg tror at liksom, arbeidet med en plan blir litt for teknisk hvis du ikke har noe interesse, først og fremst, men og hvis du ikke har litt bakgrunnskunnskap»*

I evalueringen av egentreningsperioden blir elevene utfordret på hva de opplever å ha lært og om de tror dette er noe de kan få bruk for senere i livet. Elevenes erfaringer kan grovt fordeles i tre hovedtemaer:

- 1) De som tydelig uttrykker at de har lært mye, om blant annet treningsprinsipper, treningsmetoder og langsiktig planlegging.
- 2) De som litt nølende kommer frem til et visst læringsutbytte etter å ha tenkt seg litt om.

3) De som opplever at de «*egentlig ikke har lært så mye*» (elev 6), som begrunnes med at de enten foretrekker lagidretter eller blir demotivert av teoriundervisning i kroppsøving.

Elev C: «*Jeg tror at de som liker å trene og har drevet med trening frem til nå, de vil nok ha nytte av egentreningsperioden fordi de vet at ... det krever litt kunnskap føler jeg, både med tanke på mengde, intensitet, belastning, litt sånn ... hvor mye er det hensiktsmessig å trene i uka ...*»

Til tross for forskjellige erfaringer er det ingen av elevene som svarer blankt nei på spørsmål om de tror at erfaringene er noe de får bruk for senere i livet. En del av elevene har erfart at det var motiverende å bestemme over egen trening, og de opplevde en mestringsfølelse av å ha gjennomført. Gjennom å utvikle mer kunnskap om treningsplanlegging ble treningsuken mer strukturert, og de ble mer bevisst på hva som var en gunstig treningsfrekvens ut ifra sine forutsetninger og sin hverdag. Noen elever uttrykte at erfaring med systematisk trening og mer kunnskap om treningsplanlegging var noe de definitivt ville få bruk for senere i livet, og opplevde det som et viktig verktøy for å utvikle egen helse.

Selv om elevene opplever et variert læringsutbytte av egentreningsperioden er det flere som trekker den inn ved spørsmål om faget bidrar til utvikling av livslang bevegelsesglede. Da poengterer flere av elevene at perioden har medført en inspirasjon til å holde seg i aktivitet. De har blitt utfordret på å strukturere tiden sin og rydde plass til trening i en hektisk hverdag. Dette, sammen med erfaringen med å ha gjennomført en kompleks og utfordrende periode har medført en mestringsfølelse som de tar med seg videre i livet. Samtidig er det flere elever som gir uttrykk for at de foretrekker lagidretter fremfor egentrening, og i forhold til livslang bevegelsesglede så opplever de i hvert fall mye glede der og da, ved å delta i varierte aktiviteter i faget.

#### ***4.2.2. Lærernes erfaringer med egentreningsperioden***

Planleggingsfasen av egentreningsperioden innledes ofte med at lærerne har en time med teori som tar for seg treningsplanlegging. Lærerne i studien har litt forskjellig lengde på denne økten, litt ut ifra hvilket forhold de har til teoriundervisning generelt i faget. Alle tre lærerne verner om fagets praktiske dimensjon, men de har en noe forskjellig praksis på hvor mye de fokuserer på teoretiske fremlegg i timene. Dette diskuteres i lys av fagets 3-årige løp, og gjelder ikke kun for egentreningsperioden.

Videre reflekterer lærerne over elevenes arbeid med treningsplanlegging, gjennom utforming av øktplaner, periodeplaner og loggføring av treningsøktene. Et likhetstrekk blant alle tre lærerne er at de har inntrykk av at elevenes kvalitet på planlegging- og gjennomføring av trening henger sammen. Elever som sliter med treningsplanleggingen kommer senere i gang med treningen, blir raskere ferdig i timene, mister fort fokus, og har ofte planen «i hodet» og ikke på papir. *«Jeg synes at de som er flinke med planarbeidet, de går det veldig greit med i treningen. De som er litt «slakkere» og dårligere med planarbeidet, de kan gå fortere lei, begynner å kjede seg, og gjør noe annet» (lærer 2).* Elever som engasjerer seg i treningsplanleggingen har ofte detaljerte og grundige øktplaner, jobber konsentrert i timene, og har generelt god kvalitet på gjennomføringen av treningen. Dette gjenspeiler seg også i evalueringen av perioden og elevenes erfarte læringsutbytte.

Selve gjennomføringen av egentreningsperioden har litt ulik struktur blant lærerne. Det er mange faktorer å ta hensyn til, både på det personlige og praktiske plan. Her legger de spesielt vekt på hva faget og skolens rammer tillater, med hensyn til tilgjengelige arenaer, timeplan og andre klasser som har undervisning samtidig. Litt spesielt for skoleåret 2020/2021 var den verdensomspennende pandemien Covid-19 som satte sine begrensninger med smittevernstiltak og nedstengning. Videre blir strukturen på perioden påvirket av hver enkelt lærers tidligere erfaring med egentrening, og hvordan de tolker læreplanen. Lærer 1 og 3 strukturerer egentreningen i to perioder på 3-4 uker, med basistrening som fokus. Lærer 2 strukturerer egentreningen som én litt lengre periode på 5 uker, med basistrening som fokus.

Lærer 1 og 3 gir uttrykk for at de over flere år har utviklet deres nåværende struktur på egentreningsperioden, som de er meget fornøyde med.

*Lærer 1: «Tidligere kjørte vi en periode. En lengre en. Elevene ble veldig lei ... Det er noe med det å få veiledet underveis. Når man har gått igjennom en periode så synker det kanskje litt mer inn».*

Lærerne hevder at strukturen på perioden har mye å si for elevenes opplevelse og utbytte av egentreningen. Lærer 1 og lærer 3 forteller at den første perioden har et tydelig fokus på «prøving og feiling», i og med at elevene ikke har gjennomført noe lignende tidligere. *«Elevene får tilbakemelding på den første perioden, slik at de lærer av det, sånn at de faktisk*

*får utviklet seg til den andre perioden»* (lærer 1). Her må læreren veilede mye underveis for å hjelpe elevene med både utforming av planer, intensitetsstyring på økter, teorikunnskap om treningsplanlegging, men også gjennomføring. De tilbakemeldingene elevene får i løpet av den første perioden, tar de med seg inn i 2. periode hvor de videreutvikler sin egen trening.

Også lærer 2 vurderer å legge til enda en periode i vintersemesteret hvor han ønsker å tilby ulike idretter som fokusområde. Han argumenterer for en eventuell 2. egentreningsperiode med at elevene kan dra nytte av erfaringene de tilegner seg fra første gjennomføring. Ved å tilby ulike idretter kan elevene oppdage og fordype seg i nye aktiviteter. Kanskje kan dette bli en inngangsbillett til en aktivitet de ønsker å bedrive også senere i livet.

Evalueringsfasen av egentreningsperioden dreier seg om at elevene sammenfatter sitt arbeid med treningsplanlegging i en sluttrapport, hvor de avslutningsvis reflekterer rundt sitt læringsutbytte. Når det kommer til lærernes inntrykk av elevenes erfaringer med perioden, kan dette være veldig forskjellig. *«Det kommer veldig an på om ... en ting er jo hvor glade de er i å trene, og det med å lage planer kan være et pes for mange»* (lærer 1). Lærerne ser tydelig at den teoretiske dimensjonen ved perioden gir utslag for elevenes opplevelse og læringsutbytte. Teorien kan oppleves som en mulighet til å vise en kompetanse som elevene ikke får vist i praktiske aktiviteter, og dermed en mulighet til å heve sin vurdering i faget. Derimot kan teorien også oppleves som noe negativt for elever som presterer bedre i praktiske aktiviteter enn ved teoretiske oppgaver.

Lærer 1 hevder at det som regel er mye mangler ved den første sluttrapporten; *«for elevene vet ikke hva læreren vil ha. De har jo ikke gjort det før, så det er ikke så uvanlig»* (lærer 1). Videre presiserer hun at fokuset for både gjennomføring og vurdering må ligge på den praktiske gjennomføringen av treningen. Elevene må lære seg å sette seg realistiske mål og jobbe ut fra det; *«for det er jo ikke hvor fin planen din er, som er viktig, det er jo hva du gjør...»* (lærer 1). Videre gir lærerne uttrykk for at deres intensjoner med egentreningsperioden er at elevene skal oppleve *«at dette er noe som er bra for meg, og jeg lager det slik jeg synes det er gøy, dette er noe jeg klarer å fullføre»* (lærer 2). Det skal ikke oppleves som noe de piskes igjennom, bare fordi det er noe læreren har bestemt, men skal oppleves som en lystbetont aktivitet som de ønsker å gjenta. Videre ønsker lærerne at elevene tilegner seg varige vaner, utvikler kompetanse om treningsmetoder, samt kunnskap og konkrete *«verktøy»* ved å gjennomføre egentreningsperioden.

Lærer 3: «Jeg håper selvfølgelig at når de har vært gjennom disse periodene, hvor de skal bedrive egentrening, så bør det komme litt «inn i ryggmargen». Så når de for eksempel studerer senere i livet, eller begynner på et treningsstudio, så kan de tenke litt tilbake på hva det var vi gjorde i egentreningsperioden på videregående – og kanskje kan de ta det i bruk igjen.»

#### **4.2.3. Elevenes erfaringer og refleksjoner om undervisning i helse**

Når elevene blir spurt om hva de lærer om helse i kroppsøvningsfaget, er det tydelig at de tolker spørsmålet litt forskjellig. En tolkning på dette spørsmålet er *om* de lærer om helse i faget, og en annen tolkning er *hvordan* de lærer om helse i faget. Ut ifra hva elevene sier kan det virke som at elevene i klasse 2 har mer teoriundervisning i faget enn elevene i klasse 1. Dette kommer til uttrykk ved at flere elever i klasse 1 er litt usikre på *om* de lærer noe om helse. Flere elever trekker frem at varierte aktiviteter i faget viser frem ulike måter å trene på; «for å ta vare på helsa di så trenger du ikke å løpe eller løfte vekter» (elev 1). Dette medfører en forståelse av helse som en konsekvens av å være i aktivitet. Videre nevner noen av elevene at egentrenings-perioden har utviklet deres evne til selvstendighet og struktur på egen trening, og at generell aktivitet er bra for å holde seg i form, men de skulle gjerne hatt mer kunnskap om ulike treningsmetoder, treningsøvelser og hvordan dette virker på kroppen. I denne klassen tolker jeg noen av elevene som utviklingsfokuserte og nysgjerrige, da de gjerne ønsker mer teoriformidling i faget.

Derimot hevder andre elever at den fysiske dimensjonen med faget er viktig for å oppnå et treningsutbytte av timen, og at teoriundervisning er til hinder for å komme raskt i gang.

*Elev 4: «Jeg føler at man lærer at man skal på en måte være aktiv ... man finner ut hva man synes er gøy, av trening og aktivitet osv... jeg lærer mest fra teori, for da lærer vi ganske mye, men også at man ser hvordan det fungerer når man selv gjør det. Det er kanskje det som gjør at du lærer det.»*

Elevene i klasse 2 gir tydelig uttrykk for *hvordan* de lærer om helse. Ved oppstart av nye temaer bruker læreren å ha en gjennomgang av sentrale begreper og teori. For eksempel ved styrke- eller utholdenhetstrening starter læreren opp med en kort teoretisk undervisnings økt om hvilke treningsmetoder elevene kan benytte for å utvikle disse egenskapene.

Deretter gjennomfører de en kroppsøvingstime hvor læreren forklarer underveis hvilken effekt aktiviteten har for elevenes helse.

Elev B: «Når vi begynte på videregående så begynte vi faktisk å lære noe og!»

Elev D: «I timene, når vi kjenner at pulsen slår, da kan læreren si at «dette er bra for helsa» og sånne ting.»

Elevene i klasse 2 forteller at de har hatt den samme læreren i tre år og opplever en sammenheng og progresjon på innholdet i faget. Lærerens profesjonalitet og disiplin i timene har ført til at elevene opplever at de har tilegnet seg kunnskap om trening og helse. Samtidig er det ikke alle elevene som opplever at de lærer spesielt mye om helse, til tross for gjennomgang av fagstoff i timene. Elevene kan lære mye av teori, men en kombinasjon av teori og praktisk gjennomføring kan føre til et mer solid læringsutbytte.

Elev E: «Vi går igjennom mye i timene, og det har jo overføringsverdi til helse, og det er jo noen powerpointer hvor vi går igjennom hva som er bra for ... ja, hva du får av å være i aktivitet da, og hva som er sunt og hva som er bra, og hva som er god helse ... Vi har jo gått igjennom det, men jeg føler ikke at det er så mye av det som sitter ...»

#### **4.2.4. Lærernes erfaringer og refleksjoner om undervisning i helse**

Lærerne har litt forskjellige erfaringer med og refleksjoner rundt undervisning i helse. De har en felles forståelse av, og ønske om, at elevene skal få et positivt forhold til fysisk aktivitet, men har litt forskjellige syn på hvordan dette kommer til uttrykk i undervisningen.

For lærer 1 handler undervisning i helse «om å lære å ta vare på kroppen sin». Hun er opptatt av at elevene skal; «kunne «stå» i yrkene sine, og da er det noe med det å ha både fysisk og psykisk helse». Hun ønsker at elevene skal oppleve en profesjonalitet ved kroppsøvingsfaget når de starter på videregående skole, slik at de forstår hensikten med ulike aktiviteter, opplever mestring, og dermed blir fysisk og psykisk rustet til å møte de kravene samfunnet stiller.

Lærer 1: «Man kan tro at som kroppsøvingslærer så kan man bare «kaste inn en ball» og så er det gjort, men nei. Sånn er det ikke! Elevene skal få kjenne på at jeg har den utdanningen jeg har, de skal føle at de lærer noe, de har tatt et steg videre!»

Hun fremhever betydningen av differensierte undervisningsopplegg, samt å forklare hensikten med aktivitetene de holder på med, slik at elevene opplever at undervisningen har en overføringsverdi til sin egen hverdag. Lærer 1 har et tydelig fokus på aktivitetsglede i sin undervisning, og ønsker at elevene skal utvikle sin fysiske og psykiske helse gjennom å tilegne seg kunnskap og få positive mestringsopplevelser.

Lærer 2 opplever at fagets hovedfokus har pendlet mer over på helse i de siste årene. Dette synes han er riktig, da han ser en negativ utvikling/trend ved elevenes fysiske form: «Det har vært en utvikling ja. Jeg vil si at det spranget mellom elevene er større, altså at de spreke er fortsatt like sprek, men de som er mindre spreke er kanskje enda mindre spreke». Han opplever kroppsøving som det viktigste faget i skolen, og påpeker at god helse kommer til nytte også i andre fag. Samtidig fremhever han at det er sentralt å opprettholde et skille mellom kroppsøving og idrettsfag når det kommer til innholdet i faget: «Det er en stor del av elevene som trenger den helsebiten, og at det skal være glede ved det å bevege seg. Ikke at det skal være tidtaking og prestasjonsregistrering som skal styre undervisningen, slik det var alt for mye av før». Fra et mer idrettsorientert fag i starten av hans arbeidskarriere, har faget dreid mer over på helse, hvor han opplever egentreningsperioden som en gunstig metode for å tilpasse undervisningen til elevenes ulike utgangspunkt.

Lærer 2: «Det må være i egentreningen kanskje da, at elevene har lært om helse på en god måte.. for da får elevene legge opp etter egen form og legge opp egne øvelser, og de får begynne å finne ut hvor de står selv...».

For lærer 3 er temaet helse noe han sjeldent underviser om. Han opplever at rammene for faget fører til begrensninger for undervisningen, da rullering på arenaer, samt vekselvis to og én kroppsøvingstime i uken, påvirker kompleksiteten i undervisningen; «vi har ikke tid til det på 50 minutter. Da handler det om aktivitet, glede, og få et godt inntrykk så man kan gi en vurdering.» Han ser på helse som et svært sensitivt tema, og er redd for å snakke om kropp, mat og trening i frykt for å støte noen: «Jeg kan ... jeg bør ikke legge opp til undervisning

*hvor jeg kjører opplegg om kosthold, spisevaner ... jeg bruker heller ikke tiden min på kropp. Jeg legger opp til aktiviteter med muligheter for alle sammen. Med den bagasjen de har, og elevenes forutsetninger, slik det står i læreplanen». Hovedfokuset i undervisningen dreier seg derfor om å gi elevene motiverende aktiviteter som de mestrer, slik at de får et helsemessig utbytte av å være i aktivitet, og kanskje får lyst til å drive med det senere i livet.*

*Lærer 3: «Hvis vi skal ta helse som et begrep, så handler det kanskje om å hjelpe elevene til å forstå hvordan de kan drive med trening. Og at det å drive med trening – det gir god helse».*



## 5. DISKUSJON

### 5.1. *Erfaringer med egentrening*

I læreplanen KRO1-04 kommer det tydelig frem at kroppsøvingsfaget skal ivareta de grunnleggende kvalitetene ved fysisk aktivitet. Opplæringen i faget skal motivere elevene til å være i bevegelse ved å ruste de med kunnskap og kritisk refleksjonsevne rundt helse, trening og livsstil. Egentrening er ett av tre kompetansemål som ønsker å utvikle elevenes evne til å se sammenheng mellom aktivitet og livsstil. Perioden legger til rette for å tilpasse til den enkeltes interesser og kan være en god mulighet til å påvirke elevenes kunnskap om helse (Kunnskapsdepartementet, 2015).

Analysen av intervjuene tyder på at både elever og lærere erfarer egentrening som en kompleks periode. De tretten elevene som deltar i studien, gir alle uttrykk for et generelt godt forhold til kroppsøvingsfaget, men erfarer forskjellig motivasjon for-, og læringsutbytte av egentreningsperioden. Lærerne hevder at det er en sammenheng mellom kvaliteten på elevenes planlegging og gjennomføring av perioden. Lærer 1 påpeker at elevenes forhold til trening er en medvirkende faktor, sammen med elevenes teoretiske forkunnskaper. Dette er sammenfallende med elevenes utsagn om at mange erfarer planleggingen av egentreningsperioden som utfordrende. På den ene siden viser resultatene at elever som har et godt kunnskapsgrunnlag innenfor treningsplanlegging, mestrer både planlegging og gjennomføring, og erfarer et godt læringsutbytte av egentrening. På den andre siden viser resultatene at elever som ikke besitter et godt kunnskapsgrunnlag om treningsplanlegging, sliter med planleggingsfasen, har varierende kvalitet på gjennomføringsfasen, og erfarer ikke et tilfredsstillende læringsutbytte. Det kan se ut som at det er et skille mellom de som driver med idrett og ikke. Man kan stille spørsmål om undervisningen gir muligheter for at også de som ikke har erfaring med idrett har mulighet til å lykkes? Har de mulighet til å få et godt læringsutbytte og økt motivasjon?

Dette støtter både Bommen (2017) og Hannevig (2020) sine funn, og bekrefter behovet for å skape et miljø som støtter elevenes grunnleggende psykologiske- og personlige behov for kompetanse, autonomi og tilhørighet (Medic, 2012).

Videre gir flere av elevene som opplever at faget har et fokus på mest mulig fysisk aktivitet, et såkalt patogent perspektiv (Quennerstedt, 2008), uttrykk for et ønske om mer teoriundervisning. Dette for å utvikle sin forståelse for hvilken hensikt ulike treningsmetoder og øvelser har. Elever som opplever at undervisningen i faget består av en del teori og kritisk refleksjon, et salutogent perspektiv (Antonovsky, 1979), gir uttrykk for at de har et godt læringsutbytte av egentreningsperioden. Kunnskapen og erfaringene de tilegner seg hevder de å få bruk for også senere i livet.

Derimot er det viktig å bemerke at dette ikke gjelder for alle elevene. En del erfarer til tross for teoretiske innslag generelt i faget, at læringsutbyttet er varierende. De gir også uttrykk for at den teoretiske arbeidsmengden med planlegging, loggføring og sluttrapport i egentreningsperioden blir for omfattende. Arbeidet blir dermed ytre motivert, totalbelastningen oppleves som høy og samlet gir dette en demotiverende effekt. Trolig har dette sammenheng med disse elevenes forhold til fagets sosiale og praktiske kvaliteter, da de ytrer at kroppøving ikke er et «*læringsfag*» på lik linje med andre fag, men mer et kjærkomment fysisk avbrekk (*Elev, 3,6,7 & E*). Det kan se ut som at disse elevene opplever at de ikke er kompetente nok til å håndtere de kravene egentreningsperioden stiller sammenlignet med elevene som erfarer et godt læringsutbytte. Elevene må oppleve at de besitter, eller får mulighet til å utvikle, de nødvendige ressursene som kreves, slik at det er meningsfylt å investere og engasjere seg i utfordringene de møter (Antonovsky, 1979). I den forbindelse belyser lærerne betydningen av strukturen på egentreningsperioden. Lærer 1 og 3 anbefaler egentrening over to perioder, hvor spesielt den første gjennomføringen har et fokus på utvikling. Periode to vektlegger også utvikling, men her kommer også vurdering inn i bildet. Med to perioder med egentrening får lærerne veiledet elevene underveis, og hjulpet de med å håndtere de utfordringene som oppstår. Dersom elevene gjentatte ganger opplever at de håndterer utfordringene, ved å gjennomføre egentrening flere ganger, skaper dette en opplevelse av sammenheng, og styrker elevenes generelle motstandsressurser (GMR) (Antonovsky, 1979). Dette er i tråd med elevene som hevder at et visst kunnskapsgrunnlag er nødvendig for å gjennomføre egentreningsperioden på en god måte. De trekker frem at erfaringen med å ha gjennomført en kompleks og utfordrende egentreningsperiode, gir en mestringsfølelse som de tar med seg videre i livet.

## 5.2. Erfaringer og refleksjoner om undervisning i helse

Tidligere forskning hevder det er behov for en ny retning om hvordan man bør undervise i helse i kroppsøvingsfaget (Parkinson & Burrows, 2020; Mong & Standal, 2019; Palmer & Behrens, 2017; Armour & Harris, 2013; Quennerstedt, 2008). Ulike perspektiver på hva helse er legger didaktiske føringer for *hva, hvorfor og hvordan* temaet blir undervist (Imsen, 2020). Med et biomedisinsk, patogent perspektiv kan undervisningen dreie seg om å utvikle en fornuftig helsemessig atferd, med fokus på hvilke faktorer man bør *unngå* for å holde seg ved god helse. Helse blir dermed sett på som en konsekvens av fysisk aktivitet (Mong & Standal, 2019). Med et alternativt, salutogent perspektiv kan undervisningen dreie seg om helse som et kunnskapsobjekt, hvor helse blir sett på som en kontinuerlig prosess, hvor man fokuserer på hva som *fører* til god helse. Helse blir dermed noe man skal ha et kritisk blikk på, og lære noe om (Antonovsky, 1979).

Funnene i denne studien tyder på at de involverte lærerne praktiserer undervisning i helse på forskjellige måter. Analysen viser en sammenheng mellom praksis og lærernes meninger om teoriundervisning i faget. Alle tre lærerne verner om fagets praktiske karakter, men det varierer om de vektlegger teoretiske timer i faget eller ikke. Selv om de gir uttrykk for at intensjonen med deres undervisning er å bidra til *«livslang læring og glede ved å røre seg»* (lærer 2) og at *«elevene skal oppleve at de lærer noe, samtidig som de kjenner at de blir i bedre form»* (lærer 1), kan rammene for faget og kompleksiteten ved temaet gjøre det krevende å undervise i og om helse (Parkinson & Burrows, 2020). Lærer 3 opplever at et overdrevent fokus på helse kan virke støtende for enkelte elever, og ønsker heller å bidra til at elevene får positive opplevelser gjennom deltagelse i varierte aktiviteter. Som studien til Gray et al. (2015) viser, hevder også lærer 3 at faget handler om mer enn å bare utvikle *sunne* mennesker, da undervisningen bør være innholdsrik og variert, slik at elevene kan finne glede i et bredt spekter av opplevelser. Lærer 3 gir uttrykk for et patogent perspektiv på helse, da teoriundervisningen blir nedprioritert til fordel for mest mulig fysisk aktivitet i timene. Han ønsker å legge opp til *«å gi elevene aktiviteter de synes det er gøy å holde på med. Så de kan få helseutbytte av det og får lyst til å drive med det senere»* (lærer 3). På denne måten ønsker han å bidra til positive erfaringer i kroppsøving, noe som er sentralt for å velge en aktiv livsstil senere i livet (Martins et. al, 2016). Lærerne uttrykker også et salutogent perspektiv, hvor de forsøker å skape, øke og forbedre elevenes sosiale-, mentale- og fysiske velvære, gjennom *«små teoretiske drypp»* i timene. De ønsker å gjøre elevene både fysisk og psykisk

rustet, ved å utvikle deres generelle motstandsressurser (GMR) slik at de opplever begripelighet, håndterbarhet og mening gjennom økt kunnskap (Antonovsky, 1979).

Elevenes erfaringer med undervisning i helse er forskjellige. Beretninger fra intervjuene tilsier at klasse 1 har hatt undervisning med et patogent fokus, og klasse 2 et mer salutogent fokus. Stor variasjon i aktiviteter har for elever i klasse 1 ført til en forståelse om; «*at for å ta vare på helsa di så trenger du ikke å løpe eller løfte vekter*» (elev 1). På denne måten opplever de at alle elevene har fått mulighet til å finne en aktivitet de liker, med hensyn til sine forutsetninger og interesser, som de kan drive med også senere i livet. Likevel er det flere av elevene i denne klassen som gir uttrykk for at de er usikre på om de har lært om helse i faget, og etterspør mer teoretisk undervisning med eksempler på øvelser, treningsmetoder og redegjørelse for hvilken effekt dette har. De ønsker en større øvelsesbank, gjerne eksemplifisert med overføringsverdi til egen hverdag; «*for hver gang man har en øvelse, så kan læreren si litt om hva slags utbytte man får, «dette kan du gjøre sammen med vennene dine», og litt sånne ting... og på en måte gi mer eksempler på hvordan man kan bruke denne aktiviteten senere da...»* (elev 2).

Elevene i klasse 2 gir tydelig uttrykk for hvordan de lærer om helse. Det er tydelig at undervisningen i faget vektlegger den teoretiske dimensjonen i tråd med det salutogene perspektivet, hvor helse er noe en skal utvikle kunnskap om, og reflektere kritisk over (Mong & Standal, 2019). Flere elever erfarer å ha lært mye av at læreren gjennomgår relevant teori som en innledning til oppstart av nye aktiviteter. På en annen side er det ikke alle elevene som deler denne erfaringen. Selv med et salutogent fokus på undervisningen, erfarer enkelte elever manglende motivasjon og interesse for teori, noe som resulterer i et selvrapportert begrenset eller manglende læringsutbytte. Ifølge hovedområdet trening og livsstil skal elevene gjennom ulike aktiviteter lære seg å se sammenheng mellom aktivitet og livsstil, tilpasset elevenes interesser (Kunnskapsdepartementet, 2015). Det er viktig å ta høyde for individuell tilpasning av undervisningen, slik at alle elevene har mulighet til å utvikle kunnskap om helse, enten det er gjennom egentrening eller andre aktiviteter. Finnes det en gylden middelvei som ivaretar både det biomedisinske, patogene perspektivet og det alternative, salutogene perspektivet? Kan man kombinere høyt aktivitetsnivå i timene, hvor elevene tilegner seg erfaringer fra et bredt aktivitetstilbud, med å utvikle kritisk refleksjon rundt egen og andres læringsprosess? Kanskje kan dette imøtekomme flere av elevene i forhold til interesser og motivasjon? Sett opp mot den nye læreplanen hadde en slik kombinasjon vært relevant, da den har tonet ned

prestasjonsfokuset til fordel for å fremme både psykisk og fysisk helse. I den nye læreplanen er utforskning og refleksjon tema som går igjen i flere kompetansemål, for å ruste elevene til å tenke kritisk rundt faktorer som kan påvirke deres livsstil og selvfølelse (Utdanningsforbundet, 2019). Kanskje kan også lærerne la seg inspirere av den nye læreplanens fokus på refleksjon rundt egen og andres læringsprosess, for å videreutvikle egen undervisningspraksis om egentrening og helse?

### 5.3. *Didaktiske betraktninger*

Didaktikk dreier seg om planlegging av undervisningen, og hva slags ferdigheter og kunnskaper den enkelte elev bør utvikle (Imsen, 2020). Sett i et lærer-perspektiv kan man diskutere *hva* slags kunnskap og ferdigheter man ønsker at elevene skal utvikle gjennom undervisning om trening og helse. *Hvordan* kan lærere strukturere egentreningsperioden for å optimalisere elevenes læringsutbytte? Og ikke minst, hvilke føringer legger dette for utformingen av kroppsøvingsfaget i et tre-årig perspektiv?

Spørsmålet om «*hvordan*» dreier seg om hvilke undervisningsmetoder eller praksis som gjør at elevene tilegner seg kompetanse om trening og helse. Egentreningsperioden kan være en gunstig undervisningsmetode med tanke på gode muligheter for individuell tilpasning, men forutsetter at elevene tar ansvar for egen læring. Samtidig må man ta høyde for hvilke betingelser som må være til stede for å kunne gjennomføre en slik undervisning (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Selv om intensjonene for opplæringen er gode, er det som Imsen (2020) hevder; at det største problemet med undervisning er forskjellen på intensjoner og virkelighet. Denne studien belyser hvordan lærerne ønsker at undervisning skal og bør være i kroppsøvingsfaget, gjennom det normative didaktiske perspektivet (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Gjennom intervjuene har det kommet frem ulike syn på hvordan man kan arbeide med egentrening og undervisning i helse. Videre er teoriundervisning og teoretiske arbeidsoppgaver omdiskuterte tema, samt hvilke arbeidsmåter- og metoder som er hensiktsmessige. Analysen viser at i forhold til både undervisning i egentrening og helse, er teoretiske innslag i form av korte sekvenser av betydning for elevenes utvikling av teoretisk- og refleksiv kompetanse. I forhold til arbeidsmetode i egentrening tyder analysen på at to perioder med kortere varighet er å foretrekke fremfor én lengre periode. Lærerne har med sin deltagelse i denne studien bidratt med sin erfaring og forståelse av hva som fungerer i deres

«klasserom». Gjennom å reflektere over ulike sider ved egen undervisning har de bidratt med å utvikle ny kunnskap, i forsøk på å gjøre undervisningen enda bedre (Imsen, 2020).

Analysene viser at elever og lærere besitter forskjellige erfaringer med egentreningsperioden og undervisning i helse. På begge områder blir det diskutert i hvilken grad teori bør prioriteres i undervisningen. Enkelte elever ser teoriundervisning som nødvendig for å utvikle kunnskap i faget, mens andre elever erfarer at det er direkte demotiverende. På en side erfarer informantene at teoriundervisning kan være relevant for å utvikle grunnleggende kunnskap om planlegging og gjennomføring av egen trening, samt forståelse for sammenhengen mellom trening og helse. Gjennom kunnskap om-, og forståelse for treningsmetoder og treningsøvelser, blir elevene rustet til å tilpasse treningen til sin hverdag. Hvis teoriundervisningen bygges på et spiralprinsipp hvor kompleksiteten øker i løpet av opplæringen, vil elevenes teoretiske- og refleksive kompetanse utvikles over tid (Bommen, 2017). På den andre siden kan teoriundervisning oppleves som demotiverende og til hinder for kroppøvfingens fysiske kvaliteter. Både elever og lærere legger vekt på at fagets begrensede timeantall fremmer et fysisk hovedfokus. For det første opplever de fleste av elevene at det fysiske utbyttet og en treningseffekt av timene er sentralt. For det andre fremhever flere av elevene at det sosiale aspektet hvor man deltar i aktiviteter sammen med venner, som svært viktig. Man kan stille seg spørrende til hvordan undervisningen i helse og egentrening både kan omfavne elever som ser nytteverdi av teori, og elever som foretrekker det praktiske?

#### **5.4. Studiens styrker og begrensninger**

Denne studien gir innsikt i både elever og lærere sine erfaringer med egentrening og undervisning i helse. Tidligere forskning har dreid seg om enten elevenes eller lærernes perspektiv, slik at det å få innsikt i begge partenes erfaringer er av denne studiens styrker. Intervjuene har medført rikholdige data, og det vært svært interessant å se hva lærere og elever trekker frem i intervjuene, og på hvilke områder de er enige og ikke. På en annen side ser jeg i retrospekt at studien kunne fått enda mer dybde ved å benytte både intervju og observasjon som metode. Observasjoner av undervisningstimer kunne gitt et mer helhetlig bilde av hvordan lærerne underviser i egentrening og helse, og hadde kanskje medført andre innsikter i hvordan elevene opplevde undervisningen.

Den relasjonelle dimensjonen mellom lærer og elev kunne også blitt belyst, noe denne studien ikke inkluderer. På en annen side har det gitt innsikt i totalt fem læreres praksis, siden informantene ikke kjenner hverandre. Tre av lærerne er intervjuet direkte, mens de resterende to får man et inntrykk av gjennom intervjuene med elevene. Dette gir innblikk i flere miljøer ved å se hvordan egentreningsperioden kan gjennomføres på forskjellige skoler, men også hos forskjellige lærere ved samme skole. Man må imidlertid ta i betraktning at to av lærerne får sin praksis fremstilt gjennom elevenes beretninger, men får selv ikke mulighet til å forklare intensjonene med sin undervisning.

## 6. KONKLUSJON

Denne studien har til hensikt å belyse hva elever og lærere erfarer med egentrening, og hvordan egentreningsperioden kan benyttes som metode i undervisningen i helse i kroppsøvingfaget. Studien viser at elever har både positive og negative erfaringer med egentrening. Lærerne hevder det er en sammenheng mellom elevenes kvalitet på planlegging og gjennomføring av perioden. For mange elever kan egentreningsperioden være en nyttig undervisningsmetode for å utvikle kunnskap om trening og helse, men en forutsetning er å besitte grunnleggende kompetanse innen treningsplanlegging. Dette kan erverves gjennom god oppfølging fra lærer, samtidig som elevene må ta ansvar for å benytte seg av den hjelpen de får tilbud om. Egentreningsperioden kan bidra til verdifulle erfaringer om hvordan prioritere trening i en travel hverdag, og elevene kan bli bedre kjent med seg selv i forhold til hva som er hensiktsmessig treningsfrekvens og intensitet. Dette kan resultere i en positiv mestringsopplevelse som styrker deres selvstendighet, slik at de kan føle seg bedre rustet til å gjennomføre egen trening utenfor skolens regi. Enkelte elever erfarer derimot manglende motivasjon og lite nytteverdi av egentreningsperioden. Et fellestrekk for disse elevene er at de verdsetter det sosiale aspektet i faget, foretrekker ofte ballspill, og opplever kanskje ikke å være kompetente nok til å håndtere de utfordringene egentreningsperioden medfører. Samtidig fremhever flere av elevene at erfaringen med å ha gjennomført en kompleks og utfordrende egentreningsperiode gir en mestringsfølelse som de tar med seg videre i livet.

Strukturen på egentreningsperioden og den teoretiske dimensjonen generelt i faget, har mye å si for elevenes opplevelse og læringsutbytte. Lærerne gir tydelig uttrykk for at positive mestringsopplevelser er en av de sentrale intensjonene med egentreningsperioden. Å oppleve kompetanse og mestring er sentralt for positive erfaringer i kroppsøving, som igjen kan medføre inspirasjon til å holde seg i aktivitet videre i livet (Martins et., al. 2016).

Studien støtter tidligere forskning om at undervisning i helse er utfordrende. Resultatene tyder på at lærernes forståelse av hva helse er, påvirker både innhold og undervisningsmetoder i faget. Dette gjenspeiler seg i elevenes refleksjoner rundt «*om*» eller «*hvordan*» de lærer om helse. Det kan se ut som at elever som opplever at faget har et hovedfokus på mest mulig fysisk aktivitet er usikre på «*om*» de lærer om helse. Elever som opplever at faget er en kombinasjon av teori og fysisk aktivitet forklarer «*hvordan*» de lærer om helse. Det er viktig å bemerke at for å oppleve et godt læringsutbytte er det sentralt at elevene har et visst



kunnskapsgrunnlag for at perioden skal drives av indre motivasjon. Elevene bør besitte grunnleggende kunnskap om treningsplanlegging, eller få muligheten til å utvikle dette, før det blir for stort fokus på vurdering. Slik kan de i større grad motiveres for videre aktivitet.

### **6.1. Videre forskning**

Gjennom arbeidet med denne studien har det dukket opp mange interessante temaer om egentrening og helse, men også kroppsøvingsfaget generelt. Tidligere forskning på egentrening er per dags dato hovedsakelig norske masteroppgaver. Denne studien viser et tydelig behov for mer forskning på hvordan elevene kan mestre de utfordringene de møter i egentreningsperioden. Perioden oppleves som en kompleks undervisningsmetode, og i den forbindelse hadde det vært interessant å sett nærmere på hvordan lærerne kan strukturere både faget og egentreningsperioden, for å gjøre elevene enda bedre rustet til å gjennomføre på en god måte. Som tidligere nevnt gir denne studien innblikk i forskjellige måter å strukturere egentreningsperioden på, men det ville vært interessant med flere erfaringer med egentrening over to perioder. En mulighet kunne også vært å undersøke hvordan elevene erfarer å velge mellom basistrening og valgfri idrett, ved en 2. periode. Dette må tilpasses skolen og fagets rammer, men kunne kanskje motivert elever som foretrekker ballspill fremfor å trene alene. Videre kan det også være relevant å forske på lærer-elev-relasjonen, og i hvilken grad den har betydning for elevenes læringsutbytte innen helse og egentrening. På bakgrunn av dette vil jeg oppfordre til mer forskning på både elever og læreres erfaringer med egentrening og helse i kroppsøvingsfaget.

## 7. LITTERATURLISTE

- Antonovsky, A. (1979) *Hälsans mysterium*. (M. Elfstadius, Overs.) (1991). Stockholm: Natur och Kultur.
- Armour, K., & Harris, J. (2013). *Making the Case for Developing New PE-for-Health Pedagogies*. *Quest*, 65(2), 201-219. doi: 10.1080/00336297.2013.773531
- Barstad, J. (2020) *Undervisning i helse i kroppsøving – et alternativt perspektiv*. Nord Universitet. Eksamensoppgave i emnet MKI 130 Fra teori til problemstilling.
- Bommen, R. (2017). *Egentrening i skolen: en kvalitativ studie om elevers erfaringer med egentrening og valgfrihet som undervisningsmetode*. [Mastergradsoppgave]. Norges Idrettshøgskole.
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2021). *Innføring i kroppsøvingdidaktikk*. (4.utg). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Braun, V., Clarke, V. & Weate, P. (2016). *Using thematic analysis in sport and exercise research*. I B. Smith (Red.), *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. New York: Routledge.
- Gadamer, H., G. (1989). *Truth and method* (2. rev. utgave). London: Sheed & Ward.
- Gray, S., MacIsaac, S. & Jess, M. (2015). *Teaching “Health” in Physical Education in a “healthy” way*. *Retos-Nuevas Tendencias En Educacion Fisica Deporte Y Recreacion* (28) : 165-172
- Hannevig, H. S. (2020). *Læring om kropp og helse i egentrening. En kvalitativ studie om hva elevene på tredje året i videregående skole lærer om kropp og helse i og gjennom egentrening*. [Masteroppgave]. OsloMet- storbyuniversitetet.

Imsen, G. (2020) *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. (6.utgave).

Oslo: Universitetsforlaget

Johannessen, A., Tufte, P., A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til*

*samfunnsvitenskapelig metode*. (5.utgave). Oslo: Abstrakt forlag AS

Kunnskapsdepartementet (2019). *Hva er fagfornyelsen?* Hentet 01.juli 2021 fra

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utgave). Oslo:

Gyldendal Norsk Forlag AS

Lindström, B. & Eriksson, M. (2006). *Contextualising salutogenesis and Antonovsky in public*

*health development*. Health Promotion International, 21 (3) 238-44.

Mong, H., H. (2019) ” *I kroppsøving tenker jeg mest på det fysiske – en studie om*

*kroppsøvingslæreres forståelse av helse.* ” Journal for Research in Arts and Sports Education, 3(2), 34-45. doi: 10.23865/jased. v3.1463

Mong, H., H. & Standal, Ø, F. (2019). *Didactics of health in physical education – a review of*

*literature*. Physical Education and Sport Pedagogy. 24(5), 506-518.

Meld.St.28 (2015-2016). *Fag – Fordypning - Forståelse – En fornyelse av kunnskapsløftet*.

Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>

Medic, A. (2012). *Egentrening vs. Lærerstyrt undervisning: en kvantitativ undersøkelse av*

*elevs motivasjon i kroppsøvingsfaget – sett i lys av selvbestemmelsesteorien*.

[Masteroppgave]. Norges Idrettshøgskole.

Nilssen, V. (2014). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo:

Universitetsforlaget

Ommundsen, Y. (2013). *Fysisk-motorisk ferdighet gjennom kroppsøving*. Hentet 20.juni.2021

fra <https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/npt/2013/02/fysisk->

[motorisk\\_ferdighet\\_gjennom\\_kroppsving\\_et\\_viktig\\_b](https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/npt/2013/02/fysisk-motorisk_ferdighet_gjennom_kroppsving_et_viktig_b)

Palmer, S., E. & Behrens, T., K (2017) *At the Crossroads: How Physical Education Can Succeed in a Public Health Paradigm*. *Quest*, 69:4, 467-479, DOI:

10.1080/00336297.2017.1288145

Quennerstedt, M. (2006). *Att lära sig hälsa*. [Doktorgradsavhandling] Örebro universitet.

Örebro. Hentet 25.06.21 fra:[https://www.diva-](https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:136837/FULLTEXT01.pdf)

[portal.org/smash/get/diva2:136837/FULLTEXT01.pdf](https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:136837/FULLTEXT01.pdf)

Quennerstedt, M. (2008). *Exploring the relation between physical activity and health—a salutogenic approach to physical education*. *Sport, Education and Society*, 13(3), 267-283. doi:10.1080/13573320802200594

Quennerstedt, M., Burrows, L. & Maivorsdotter, N. (2010) *From Teaching Young People to be Healthy to Learning Health*. *Utbildning & Demokrati* 19 (2): 97-112

Sjøberg, S. (2020). *Didaktikk. I store norske leksikon*. Hentet 24.juli. 2021 fra

<https://snl.no/didaktikk>

Svendsen, A. M. (2014). *Get moving! A comparison of ideas about body, health and physical activity in materials produced for health education in the Danish Primary School*.

*Sport, Education and Society*, 19(8), 1014-1033. doi:10.1080/13573322.2012.735651

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. (5.utgave).

Bergen: Fagbokforlaget

Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Utdanningsdirektoratet (2015). *Læreplan i kroppsøving. (KRO1-04)*. Hentet 30.juni.2021 fra

<http://data.udir.no/k106/KRO1-04.pdf>

Utdanningsdirektoratet (2019). *Film:hva er nytt i kroppsøving?* Hentet 02.juli.2021 fra:

[https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/stotte-til-horingen-](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/stotte-til-horingen-om-nye-lareplaner/film-hva-er-nytt-i-kroppsoving/)

[om-nye-lareplaner/film-hva-er-nytt-i-kroppsoving/](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/stotte-til-horingen-om-nye-lareplaner/film-hva-er-nytt-i-kroppsoving/)

Utdanningsdirektoratet (2020). *Læreplan i kroppsøving. (KRO01-05)*. Hentet 02.juli.2021 fra

<https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-1k20/KRO01-05.pdf?lang=nno>

## **VEDLEGG**

Vedlegg 1: Pre- og post intervjuguide med lærere

Vedlegg 2: Intervjuguide med elever

Vedlegg 3: Infoskriv med samtykkeerklæring til lærere

Vedlegg 4: Infoskriv med samtykkeerklæring til elevene

Vedlegg 5: Kvittering og godkjenning fra NSD

## **Intervjuguide**

### **Introduksjon**

Problemstillinger for intervjuene

- «Hvilke erfaringer har lærere på videregående skole med egentreningsperioden i kroppsøving?»
- «Hvilke tanker og refleksjoner har kroppsøvingslærere på videregående skole rundt egentreningsperioden som didaktisk ressurs for å stimulere elevene til livslang bevegelsesglede?»
- Presentasjon av meg selv og prosjektet
- Gjennomgang av informasjonsskriv og informert samtykke
  - Intervjuet er frivillig
  - Data behandles konfidensielt
  - Taushetsplikt
  - Navn vil bli anonymisert
- Dette intervjuet handler om dine erfaringer med undervisning i egentreningsperioden i kroppsøving.
- Intervjuet blir tatt opp på bånd og transkribert.
- Estimert tid: inntil 60minutter.
- Eventuelle spørsmål

## Pre-intervju

Tema	Forskningsspørsmål	Spørsmål
Introduksjon	Lærerens bakgrunn og kompetanse	<p>Kan du fortelle litt om deg selv og din faglige bakgrunn?</p> <p>Kan du fortelle litt om din arbeidserfaring?</p> <p>Hvordan opplever du jobben som kroppsøvingslærer?</p>
Undervisning i helse i kroppsøving	<p>Hvordan underviser lærerne i helse i kroppsøving?</p> <p>Hvilket forhold har de til å undervise om helse?</p>	<p>Hva tenker du om å undervise i helse i kroppsøving?</p> <p>Husker du tilfeller hvor du tenkte «nå lærte elevene om helse på en god måte» i kroppsøvingstimene?</p>
Lærerens tidligere erfaringer med undervisning i egentrening	Hva er lærerens erfaring med- og refleksjoner rundt undervisning i egentrening?	<p>Kan du fortelle litt om din erfaring med undervisning i egentreningsperioden i kroppsøving på VG3?</p> <p>Hva tenker du er hensikten med egentreningsperioden?</p> <p>Husker du tilfeller hvor du tenkte at «dette ble en veldig god egentreningsperiode»?</p> <p>Hva kjennetegner en god periode?</p> <p>Hvordan har du tilegnet deg kompetansen du har om egentrening?</p> <p>Hvordan har egentreningsperioden blitt strukturert?</p> <p>/ Hvilke erfaringer har du med den didaktiske utformingen?</p> <p>Har du endret noe på dette?</p>
Skolens rammer for faget.	Kan du fortelle litt om din skole sine rammer for kroppsøvingsfaget?	<p>Hvordan struktureres egentreningsperioden på skolen du jobber nå?</p> <p>Hvilke rammer har dere?</p> <p>Arena, timefordeling osv.</p>
Elevenes opplevelse av egentreningsperioden?	<p>Hvordan skaffer læreren seg informasjon om elevenes læringsutbytte?</p> <p>Hva slags respons opplever læreren fra elevene om en slik periode?</p>	<p>Kan du fortelle litt om hvordan du erfarer elevenes opplevelse av egentreningsperioden?</p> <p>Hvordan får elevene tilbakemeldinger og veiledning?</p> <p>Kan du fortelle litt om hvordan elevene blir vurdert?</p>



<p>Salutogen eller patogen hovedfokus</p>	<p>Hvilke tanker har lærerne om formålet med faget?</p> <p>Hva tenker lærerne om en patogen versus en salutogen forståelse av undervisning i helse?</p>	<p>Har du noen tanker rundt hvorvidt din undervisningspraksis dreier seg om hvilke faktorer man bør unngå – for å utvikle god helse? patogen</p> <p>I såfall – hvilke deler av undervisningen vil dette være?</p> <p>«Har du noen tanker rundt hvorvidt din undervisningspraksis dreier seg om hva man bør fokusere på– for å utvikle god helse?salutogen</p> <p>I såfall – hvilke deler av undervisningen vil dette være?</p>
<p>Sosiale medier i undervisningen</p>	<p>Bli sosiale medier (internett, instagram, snap, fb, o.l.) benyttet som didaktisk hjelpemiddel?</p> <p>Hvilket forhold har læreren til sosiale medier og egentrening?</p> <p>Hvordan opplever læreren elevenes bruk av sosiale medier i forhold til egentreningen?</p>	<p>Hvilke erfaringer har du med digitale hjelpemidler i undervisningen av egentrening? (sosiale medier)</p> <p>Hvilke tanker gjør du deg omkring elevenes bruk av sosiale medier i egentreningsperioden?</p>
<p>Livslang bevegelsesglede</p>	<p>Hvordan stimulerer lærerne til «livslang bevegelsesglede»</p>	<p>Hva tenker du om at din undervisning skal prøve å «inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede?».</p>
<p>Avslutning/ oppsummering</p>	<p>Gå gjennom og oppsummere intervjuet.</p> <p>Her har informanten mulighet til å oppklare om jeg har oppfattet alt riktig.</p>	<p>Er det noe mer du ønsker å legge til?</p>

## Post-intervju

Hensikten med intervjuet:

- Få innsikt i lærernes tanker og refleksjoner rundt elevenes gjennomføring av egentreningsperioden.
- Hvilke didaktiske grep gjør lærerne før, underveis og etter perioden for å sikre elevenes læringsutbytte? (undervisningens hva, hvordan, hvorfor)
- Hvordan vurderes elevene?
- Hvordan har elevene respondert på en slik periode?

Tema	Forskningsspørsmål	Spørsmål
Innledning	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan opplevde læreren egentreningsperioden?</li> <li>• Få innsikt i lærernes tanker og refleksjoner rundt elevenes gjennomføring av egentreningsperioden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan du fortelle litt om hvordan du opplevde denne egentreningsperioden?</li> <li>• Ble den slik du forventet? Hvorfor/</li> <li>• hvorfor ikke?</li> <li>• Hva gikk bra?</li> <li>• Hva kunne du gjort annerledes?</li> </ul>
Evaluering av egentreningsperioden	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hva er lærerens opplevelse og refleksjoner over egen undervisning i egentrening?</li> <li>• Hvilke didaktiske tanker ligger til grunn for gjennomføringen?</li> <li>• Hvordan tar læreren med seg erfaringer videre?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilke forventninger og tanker hadde du før gjennomføringen av perioden?</li> <li>• Endret du noe på opplegget i forhold til hvordan du har gjennomført tidligere?</li> <li>• I hvilken grad tror du at du ble påvirket av vår samtale?</li> </ul>
Lærerens didaktiske intensjoner med perioden	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilke didaktiske grep gjør lærerne før, underveis og etter perioden for å sikre elevenes læringsutbytte?</li> <li>• (undervisningens hva, hvordan, hvorfor)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hva ønsker du at elevene skal lære av en slik periode?</li> <li>• Hvordan hjelper du elevene til å utvikle seg? – Hvis du tenker på en svak elev vs en sterk elev.</li> <li>•</li> </ul>
Elevenes gjennomføring	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hva er lærerens inntrykk av elevenes gjennomføring?</li> <li>• Lærerens inntrykk av elevenes læringsutbytte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan du fortelle litt om ditt inntrykk av elevenes gjennomføring av perioden?</li> <li>• Ble din rolle som du forventet i forkant?</li> <li>• Var det noen spesielle situasjoner som skilte seg ut?</li> <li>• Kan du fortelle litt om hvordan elevene blir vurdert?</li> </ul>

<p>Evaluering Sluttrapper</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan reflekterer/vurderer læreren over forholdet mellom egen undervisning og elevenes læring?</li> <li>• Hvilke inntrykk har læreren fått av elevenes sluttrapper?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilket inntrykk har du av elevenes læringsutbytte?</li> <li>• Opplever du at elevene besitter nok kunnskap til å gjennomføre egen trening på en god måte?</li> <li>• <b>Hvordan er det dine elever lærer seg å planlegge øktene?</b></li> <li>• <b>Hva slags teori bruker du? Bøker, nettsider</b></li> </ul>
<p>Egentrenings- periodens relevans</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilken betydning tror du egentrening har for elevenes utvikling og dannelse i faget?</li> <li>• Kommer du til å fortsette å gjennomføre egentrening slik du har gjort nå?</li> <li>• Evt. Hvilke endringer vil du gjøre?</li> <li>• Hva er bra med det du gjør nå?</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppsummering</li> <li>• Er det noe du vil tilføre?</li> </ul>

## Intervjuguide

### **Introduksjon**

Problemstillinger for intervjuene

- «Hvilke erfaringer har elever på videregående skole med egentreningsperioden i kroppsøving?»
- «Hvilke tanker og refleksjoner har elever på VG3 rundt egentreningsperiodens betydning for å utvikle god helse og livslang bevegelsesglede?»
  
- Presentasjon av meg selv og prosjektet
- Gjennomgang av informasjonsskriv og informert samtykke
  - Intervjuet er frivillig
  - Data behandles konfidensielt
  - Taushetsplikt
  - Navn vil bli anonymisert
- Dette intervjuet handler om dine erfaringer med deltagelse og gjennomføring av egentrening i kroppsøving.
- Intervjuet blir tatt opp på bånd og transkribert.
- Estimert tid: inntil 40 minutter.
- Eventuelle spørsmål

Tema	Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål
Innledning	Hvordan er elevens forhold til fysisk aktivitet?	Kan du fortelle litt om ditt forhold til fysisk aktivitet? Driver du med fysisk aktivitet på fritiden?
Forhold til kroppsøvningsfaget	Hvordan er elevens forhold til kroppsøvningsfaget?	Kan du fortelle litt om ditt forhold til faget?  Har ditt forhold til faget alltid vært sånn, eller har det endret seg? - Hvorfor? - Har forholdet til faget endret seg når du ble eldre?
Egen trening	Hvilke erfaringer har eleven med egen trening?	Kan du fortelle litt om din opplevelse av egentreningsperioden?  Har du gjennomført egentrening tidligere?
Planlegging	Hvordan erfarte eleven å planlegge egen trening?	Hvordan var det å skulle planlegge sin egen trening?  Hvilke kilder brukte du? Hvor hentet du informasjon/inspirasjon? Bøker? Internett? Sosiale medier?  Hvordan erfarte du å planlegge en periodeplan? Hvordan erfarte du å planlegge en øktplan?
Gjennomføring	Hvordan opplevde eleven å gjennomføre egen trening?	Hvordan gikk gjennomføringen? Hva trente du? Hva har vært bra? Hva kunne du gjort annerledes?
Evaluering	Hvordan har eleven evaluert perioden?	Etter perioden har du skrevet en sluttrapport og reflektert litt over eget læringsutbytte, hvordan har du vurdert deg selv?
Utbytte av egen trening	Hva har eleven lært?	Hva slags læringsutbytte sitter du igjen med etter egentreningen? Treningsmetoder? Anatomi? Treningsprinsipper?
Vurdering av egentrening som metode	Hvilke tanker og refleksjoner har eleven om egentrening som metode?	Kan du fortelle om hva du synes om å ha en slik egentreningsperiode i kroppsøving?  Hva var bra? Hva kunne vært annerledes?
Læreren	Hvordan erfarer elevene læreren i egentreningen?	Hvordan har læreren hjulpet deg i perioden?  Kunne læreren gjort noe annerledes?

Helse	<p>Hvordan forstår eleven kompetansemålene under hovedområdet trening og livsstil?</p> <p>Hvilken rolle spiller egen trening for elevens videre hverdag?</p>	<p>I kroppsøvningsfaget er et kompetansemål at du skal kunne «praktisere og begrunne aktivitet og trening som er relevant for å fremme egen helse...» hva tenker du om det?</p> <p>Du skal også kunne gjøre rede for sammenhenger mellom regelmessig fysisk aktivitet og helse, og hva det innebærer å ta ansvar for egen helse.. Hvordan lærer du å ta vare på egen helse?</p> <p>Hva tenker du om egentreningsperioden du har hatt– hvilken betydning vil den ha for deg i fremtiden?</p>
Formålet med faget	Hva mener eleven om formålet med faget?	<p>Formålet med faget sier at vi som lærere skal bidra til at du får en opplæring hvor du utvikler livslang bevegelsesglede.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Opplever du at faget er med og bidrar til at du utvikler livslang bevegelsesglede?</li> </ul> <p>Hvorfor? Hvorfor ikke? Hva kan gjøres annerledes?</p>
Oppsummering og avslutning	Oppsummering	Er det noe du vil tilføre?

## **Informasjon om studien**

### ***” Egentrening i kroppsøving – et bidrag til å utvikle livslang bevegelsesglede?”***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i en studie som omhandler egentreningsperioden i kroppsøving på VG3, studiespesialiserende studieretning. Forskningsprosjektet ønsker å belyse hvilken betydning egentreningsperioden har for elevenes opplæring, med sikte på å utvikle livslang bevegelsesglede.

I dette skrivet gir vi deg nærmere informasjon om målene for studien og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Målene for studien**

Målene med denne studien er å undersøke hvilke didaktiske grunntanker lærere har om planlegging, gjennomføring og evaluering av egentreningsperioden i kroppsøving. Det er også et mål å innhente informasjon om den didaktiske praksisen i flere skoleklasser og undersøke på hvilke måter lærernes didaktiske grunntanker får plass og innvirkning på det didaktiske opplegget i egentreningsperioden i disse klassene.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Masterstudent Julie Barstad og førsteamanuensis Idar Lyngstad ved Nord Universitet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du jobber som kroppsøvingslærer og besitter relevant erfaring og kompetanse.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Studien innebærer ett intervju før, og ett intervju etter gjennomføringen av elevenes egentreningsperiode. Estimert tid på intervju 1, er inntil 60 minutter. Estimert tid på intervju 2, er inntil 30 minutter.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke

samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun Julie Barstad, og veileder Idar Lyngstad, som vil ha tilgang på personopplysninger ved Nord universitet.
- Navn og kontaktopplysninger vil erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet vil lagres i Nord universitets system for «skylagring» (OneDrive).

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet avsluttes 31.08.2022 Lydopptak blir slettet.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:



- Julie Barstad, masterstudent ved Nord Universitet. [Julie.barstad@hotmail.com](mailto:Julie.barstad@hotmail.com), 46837947
- Idar Lyngstad, Nord universitet. [idar.k.lyngstad@nord.no](mailto:idar.k.lyngstad@nord.no), 74022768
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17

Med vennlig hilsen

Julie Barstad, masterstudent i kroppsøving- og idrettsvitenskap

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og satt meg inn i informasjon om studien «*Egentrening i kroppsøving – et bidrag til å utvikle livslang bevegelsesglede*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 31.08.2022

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Epost:

## ***” Egentrening i kroppsøving – et bidrag til å utvikle livslang bevegelsesglede?”***

### **Informasjonsskriv til informanter**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i en studie som handler om egentrening i kroppsøving på VG3. Forskningsprosjektet ønsker å belyse hvilken betydning egentreningsperioden har for din opplæring, med sikte på å utvikle livslang bevegelsesglede. I dette skrevet gir vi deg nærmere informasjon om målene for studien og hva deltakelse vil innebære for deg. Målene med denne studien er å undersøke hvordan du som elev opplever egentreningsperioden i kroppsøving.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Masterstudent Julie Barstad og førsteamanuensis Idar Lyngstad ved Nord Universitet.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du er elev på VG3 som nylig har gjennomført egentrening i kroppsøving.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Studien innebærer deltagelse i ett intervju. Estimert tid til ca. 40 minutter.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun Julie Barstad, og veileder Idar Lyngstad, som vil ha tilgang på personopplysninger ved Nord universitet.
- Navn og kontaktopplysninger vil erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet vil lagres i Nord universitets system for «skylagring» (OneDrive).

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet avsluttes 31.08.2022 Lydopptak blir slettet.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Julie Barstad, masterstudent ved Nord Universitet. [Julie.barstad@hotmail.com](mailto:Julie.barstad@hotmail.com), 46837947
- Idar Lyngstad, Nord universitet. [idar.k.lyngstad@nord.no](mailto:idar.k.lyngstad@nord.no), 74022768
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17

Med vennlig hilsen

Julie Barstad, masterstudent i kroppsøving- og idrettsvitenskap

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og satt meg inn i informasjon om studien «*Egentrening i kroppsøving – et bidrag til å utvikle livslang bevegelsesglede*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 31.08.2022

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Epost:

## Vedlegg 5: Kvittering og godkjenning fra NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger 14.07.2021, 09:40

**NSD** NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

**NSD sin vurdering**

**Prosjektittel**  
Egentrening i kroppsøving - et bidrag til å utvikle livslang bevegelsesglede?

**Referansenummer**  
589189

**Registrert**  
17.09.2020 av Julie Barstad - julie.barstad@student.nord.no

**Behandlingsansvarlig institusjon**  
Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Kroppsøving, idrett og friluftsliv

**Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**  
Idar Lyngstad, idar.k.lyngstad@nord.no, tlf: 74022768

**Type prosjekt**  
Studentprosjekt, masterstudium

**Kontaktinformasjon, student**  
Julie Barstad, julie.barstad@hotmail.com, tlf: 46837947

**Prosjektperiode**  
01.09.2020 - 31.08.2022

**Status**  
04.02.2021 - Vurdert

**Vurdering (2)**

---

**04.02.2021 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 05.01.2021.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med

about:blank Side 1 av 3

personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 04.02.2021. Behandlingen kan fortsette.

Det er lagt til et nytt utvalg, Utvalg 2: «Vg3-elever som har gjennomført egentrening».

#### LOVLIG GRUNNLAG – utvalg 2

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER – utvalg 2

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Marita Ådnanes Helleland  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

#### 24.09.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 24.09.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:  
[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.08.2022.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering

er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Microsoft OneDrive er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Marita Ådnanes Helleland  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)