



# Mastergradsoppgave

## Kroppsøving og selvoppfatning

En studie av elevers trivsel, deltakelse og selvoppfatning i kroppsøving i videregående skole

Lene Jevnheim

MKØ210

Mastergradsoppgave i kroppsøving

Avdeling for lærerutdanning  
Høgskolen i Nord-Trøndelag - 2015



## SAMMENDRAG

Denne oppgaven omhandler deltakelse og trivsel i kroppsøving blant elever i videregående skolen. Temaene som er drøftet er selvoppfatning og hvordan elevene er påvirket av andre (elever). Temaene blir belyst med bakgrunn i elevenes erfaringer og opplevelser. Målet med denne undersøkelsen er å sette lys på elevers deltagelse, selvoppfatning, trivsel og hvordan det blir påvirket av andre i kroppsøving. Formålet er at lærere og andre som arbeider i skolen med kroppsøving skal kunne nytte kunnskapen til å legge til rette for trygge og gode undervisningsrammer for elevene.

Det er gjennomført gruppeintervju av elever i den videregående skolen, med en fenomenorientert metode. Dataene ble innhentet fra to grupper elever i fra første året (VG1) ved en videregående skole.

Teorien rundt selvoppfatning er hentet fra Skaalvik & Skaalvik sin måte og definer begrepet. I tillegg kommer jeg inn på Banduras måte å se på mestring og forventninger til mestring. Dette er sett opp mot Skaalvik og Mead sin tolkning av hvordan signifikante andre kan påvirke en i måten å handle på.

Resultatene i undersøkelsen viser at det er flere ulike bakgrunner for trivsel og mistrivsel, i kroppsøving blant elevene.

Det viser seg ved flere forhold som påvirker hverandre, og som fører til at trivselen i kroppsøvfingsfaget er varierende. Elevene er forskjellige og har varierende opplevelse av når de trives. Flere av forskningsdeltakerne har lave forventninger om mestring, noe som kan føre til at de ikke ønsker å utføre enkelte øvelser, konkurranser og tester. Dette kan være fordi de har en indre påvirkning der de mener de kommer til å prestere svakt. I tillegg spiller signifikante andre en viktig rolle. Det viser seg at elevenes mestringsforventninger og den lave fysiske selvoppfatning, som kommer frem bidrar til at de ikke trives i faget og i verste fall kan la være å delta. De uttrykker at de er redd for å skille seg ut i kroppsøvingstimen, og de reagerer derfor med å forholde seg i passive eller unngår deltagelse, eller så deltar de, men trives svært dårlig i kroppsøvingstimen. Andre elever ser på seg selv som fysisk sterke og mener signifikante andre også ser på de som sterke. Selv om eleven ser på seg som sterk opplever eleven å få kommentarer om hvordan en bør trene for å se bra ut. Dette kan igjen bidra til at en elev med god selvoppfatning kan i visse situasjoner mistrives i kroppsøvfingsfaget.

Når det gjelder innsats, er det flere forskningsdeltakere som føler det urettferdig og som kan føre til at de ikke gjør sitt beste for å gjennomføre øvelsene. Siden de opplever at de ikke får noen form for belønning for innsatsen. De føler at de ikke klarer å vise gode prestasjoner, og de opplever at innsats ikke gir uttelling i form av gode karakterer. På andre siden var det forskningsdeltakere som mente at innsats ikke bør telles med i så stor grad.

I følge forskningsdeltakerne er innholdet i kroppsøvingstimene også en av grunnene til at de er umotiverte og ikke trives. Aktiviteten viser seg å være svært viktig for trivsel.

*Stikkord:* kroppsøving, trivsel, selvoppfatning, deltakelse, videregående skole

## FORORD

Nå er enden på et langt og interessant mastergradsarbeid her. Dette har vært en tidkrevende og svært lærerik prosess. Arbeidet har gått svært langsomt og jeg må innrømme at det ikke har vært første prioritet mellom arbeid, familie og fritid, likevel har det surret og modnet seg i bakhodet hele veien. Fokuset på problemstillingen kom jeg tidlig frem til og har stått fast ved det hele tiden. Det som har vært spennende er metoden for å nå målet ved undersøkelsen. Med en god og svært erfaren veileder ble det åpnet opp for et spennende prosjekt.

Det har gått år før jeg nå har tatt fatt på siste innspurten for å nå målet mitt, og nå kan jeg si meg ferdig og fornøyd med studier for denne gang. Nå fortsetter jeg med nye, nysgjerrige «øyner» som kroppsøvingslærer, med spennende og utfordrende elever.

Jeg må få takke en svært tålmodig og solid veileder, Aage Jensen for hjelp og støtte gjennom prosessen. Han har kommet med tips om litteratur, gode veivalg og konstruktive tilbakemeldinger. I tillegg har han gitt meg troen på at jeg skal komme i mål til slutt.

Jeg må også få rette en stor takk til deltakerne som har bidratt med gode og interessante samtaler som gjør undersøkelsen til en realitet.

Til slutt vil jeg rette en stor takk til min alt for snille mann som har støttet meg i prosessen og en takk til mine søte små barn som igjennom mastergradsarbeidet har økt til tre stykker på disse årene.

Lene Jevnheim

25.05.2015

## **INNHold**

<b>1.0</b>	<b>INNLEDNING</b>	<b>6</b>
1.1	Aktualisering av undersøkelsen	6
1.2	Problemstilling	8
<b>2.0</b>	<b>SELVOPPFATNING, SKOLE OG KROPPSØVING</b>	<b>8</b>
2.1	Selvoppfatning og begrepets ulike dimensjoner	9
2.2	<i>Self-concept</i>	10
2.3	<i>Self-efficacy</i>	11
2.4	Ulike retninger i forhold til selvoppfatning	13
2.5	Klassifisering av begrepet selvoppfatning	14
2.6	Kilder til selvoppfatning	15
2.7	Symbolisk interaksjonisme	15
2.8	Sosialisering og sosial - kognitiv læringsteori	18
2.9	Sosial påvirkning og de signifikante andre som påvirker holdninger og handling	18
2.10	« <i>Locus of control</i> »	20
<b>3.0</b>	<b>SELVOPPFATNING OG SKOLE</b>	<b>21</b>
3.1	Selvoppfatning og motivasjon	21
3.2	Relevant forskning på ungdom	23
3.3	Kroppsøving og selvoppfatning	25
<b>4.0</b>	<b>METODE</b>	<b>26</b>
4.1	Kvalitativ metode, intervju	27
4.2	Intervjuing	27
4.3	Etikk	29
4.4	Intervju om selvoppfatning i kroppsøving	31
4.5	Forskningsdeltakerne	32
4.6	Sikring av kvaliteten ved undersøkelsen	33
4.7	Prosjektets resultater	34
<b>5.0</b>	<b>DISKUSJON</b>	<b>35</b>
5.1	Undersøkelsen	35
<b>6.0</b>	<b>OPPSUMMERING OG IMPLIKASJONER</b>	<b>47</b>

## **REFERANSER**

## **VEDLEGG**

ANTALL ORD: 19063

## 1.0 INNLEDNING

Barn og ungdom, tilbringer mye tid på skolen fra de er seks til de er nitten år. I løpet av den tiden skjer det sosialisering og læring igjennom samspill mellom lærer og medelever. I tillegg til dette er kanskje den viktigste læringen, det som eleven lærer om seg selv og selvoppfatning som elevene danner seg. Dette er med som bakteppe for elevenes motivasjon og glede ved å delta i undervisningen både teoretisk og i praktiske fag. For å kunne være med å gjøre noe med dette, kan en se på oppfatningen elevene har av seg selv.

Det er slik i dag at en betydelig andel elever bryter videregående utdanning, og flere gutter enn jenter slutter skolegangen. I tillegg er det størst gjennomstrømming ved studieforberevende utdanningsprogrammer(ssb.no, 25.11.2014). Kroppsøvfingsfaget er en liten, men svært viktig del av den videregående opplæringen. For at elevene skal kunne studere videre eller få seg en lærlingplass kan de ikke stryke i faget. Det er og i aller høyeste grad viktig for å gi elevene mestring og bevegelsesglede videre i voksenlivet. Kroppsøving er et fag som er preget av teknikktraining, konkurranse og tester og det er ikke lett å gjemme seg unna. Mange elever velger det gjerne bort. Da kan en spørre seg, hvorfor opplever så mange elever kroppsøving som utfordrende? Hvordan er disse elevenes selvoppfatning? Dette synes jeg som kroppsøvingslærer er interessant og vil forske mer på. Undersøkelsen retter hovedfokuset mot trivsel og på det fysiske og det sosiale forholdet til selvoppfatning elevene har sett opp mot kroppsøvingsfaget.

### 1.1 Aktualisering av undersøkelsen

Det er mange teorier rundt selvoppfatning. Det synes som om teorier rundt selvoppfatning er i stadig endring og utvikling. Jeg finner det vanskelig å komme frem til en enhetlig og klar definisjon av hva selvoppfatning er og innebærer. Dette kommer jeg tilbake til i teorikapittelet i undersøkelsen.

Det er brukt mange ulike begreper på dette i ulike undersøkelser. Selvoppfatning(*self-perception*), kan deles inn i mestringsforventning (*self-efficacy*), selv-vurdering (*self-concept*), selvbilde (*self-esteem*) og selvakseptering. (Bandura, 1977: 3). I denne

undersøkelsen velger jeg og støtte meg til Skaalvik & Skaalvik (2005) som ser på selvoppfatning som; «... enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten som en person har av seg selv» (Skaalvik & Skaalvik, 2005:75).

Man kan si at en har en oppfatning av seg selv i alle de ulike områdene hvor en har gjort seg erfaringer igjennom livet (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Selvoppfatning blir for meg i denne undersøkelsen en fellesbetegnelse på mange ulike følelser og oppfatninger en person har av seg selv. Hva de forventer av mestring av seg selv, og hvordan de vurderer seg selv ut fra hvordan de tror andre oppfatter de. Disse oppfatningene er svært forskjellige for elevene i kroppsøving som igjen er vesentlige for deres motivasjon og selvoppfatning i kroppsøving.

I følge Skaalvik & Skaalvik (2005) er det gjort lite systematisk forskning innen kroppsøving og idrett som har direkte betydning for selvoppfatningens hovedkilder.

Det som har vist seg ved undersøkelser er at deltakelse i idrett øker ferdigheter og prestasjoner og gir dermed følelsen av mestring som igjen øker selvoppfatning. Dette viser at trening har positiv påvirkning på selvoppfatningen, men det undersøkelsene sier lite om er hvordan selvoppfatningen påvirkes (Asci, Kosar & Isler, 2001).

Vi ser for oss hvordan andre oppfatter oss. Det er grunnlaget for hvordan vi selv oppfatter oss, derav speilingsteori (Imsen, 2001). I følge Mead speiler vi oss i andres reaksjoner på oss selv. Selvoppfatningen til en person kommer og av sosial samhandling. Det er ikke alle andre personer som er like viktige i en slik speilingsprosess. Det må være personer som betyr noe for den enkelte, altså det en kaller «signifikante andre» som er det begrepet Mead bruker (Imsen, 2001). Dette kommer jeg tilbake til i teorikapittelet.

Generelt vil jeg oppsummere med at de som deltar i idrett har høyere selvoppfatning enn de som ikke deltar i noen idretter(Skaalvik & Skaalvik, 2005:77). Derav vil det være utviklende å forske grundigere på hva som ligger bak og påvirker elevenes selvoppfatning i kroppsøving.

## 1.2 Problemstilling

I løpet av den kvalitative forskningsprosessen utarbeides det hypoteser og det foregår en løpende evaluering av disse (Silverman, 2005). Videre vil denne undersøkelsens problemstilling konkretiseres.

Problemområdet i denne oppgaven er forholdet mellom faget kroppsøving og elevenes selvoppfatning. Hensikten med undersøkelsen er å finne ut mer om selvoppfatning blant elevene som går i VG1 (første året i videregående skole) og deretter sammenligne elevene som går yrkesfaglig studieretning med elever som går studieforbereende.

I problemstilling er det av interesse å få svar på følgende.

*Hvordan kan elevenes selvoppfatning og innvirkningen fra signifikante andre påvirke deres innsats og trivsel i kroppsøvingstimene?*

Viktig spørsmål jeg ønsker å drøfte er:

- Hva og hvem er det som påvirker elevenes innsats i kroppsøvingstimene?
- Hva og hvem er det som påvirker elevens trivsel i kroppsøvingstimen?
- Hva og hvem er det som påvirker elevens selvoppfatning i kroppsøvingstimen?

Et forhold som jeg berører, som nevnt over er om det er noen forskjeller på elevene fra yrkesfag og studieforbereende når det gjelder påvirkningen fra signifikante andre. Dette på grunn av at jeg som kroppsøvingslærer har en subjektiv opplevelse av at elevene ved yrkesfag og studieforbereende har til tider en ulik motivasjon til kroppsøving.

## 2.0 SELVOPPFATNING, SKOLE OG KROPPSØVING

Som det er nevnt innledningsvis er begrepet selvoppfatning et ord som er mye brukt i daglig tale. Da er det ofte brukt i en større betydning. Det er vanlig at det kommer i sammenhenger med ord som selvfølelse, selvbilde og selvtillit. Da dette begrepet blir brukt så mye og på så mange måter, blir det ganske upresist og vanskelig å tolke det, derfor er det viktig å definere begrepet mot den sammenhengen det skal brukes i.



Selvoppfatning defineres som hvordan en person oppfatter, vurderer, forventer eller mener om seg selv (Skaalvik, 1997). En persons oppfatning av seg selv henger sammen med tidligere erfaringer som personer har vært igjennom. En person vil i løpet av utviklingen sin, begynne å vurdere seg selv, hvordan utseendet er, egne evner til å prestere og mestre og lignende. I følge Maslow har vi mennesker et grunnleggende behov for positiv selvoppfatning. Om dette behovet kan være tillært eller det er instinkt, er det ulike oppfatninger om (Winger 1983 i Imsen, 2001). I utgangspunktet har en person en oppfatning av seg selv på alle områder som vedkommende har fått erfaringer på. Dette gjelder for eksempel erfaringer elever har i på skolen og i faget kroppsøving som er med å påvirke elevens oppfatning av seg selv spesielt med det å mestre. Det er dette jeg ønsker å finne mer ut av i denne undersøkelsen. Selvoppfatning kan sees på som et begrep som er en fellesbetegnelse på flere ulike vinklinger.

## 2.1 Selvoppfatning og begrepets ulike dimensjoner

Begrepet selvoppfatning har mange vinklinger og brukes i mange ulike sammenhenger.

Begrepet kan ikke nyttes uten at det defineres. Dette viser at selvoppfatning er flerdimensjonalt og at begrepet selvoppfatning må nyttes der det er ønsket om å finne ut mer. Flere teoretikere har sett på begrepet som en bevist oppfatning som personer har av seg selv (Duesund, 2007). Raimy (1943) definerte selvoppfatning som hvordan individet kjenner seg selv: «[...]the individual as known to the individual[...]» (Raimy, 1943:18).

En annen teoretiker definerte begrepet selvoppfatning som individets oppfatning og vurdering av seg selv: «[...]the individual's percepts, concepts and evaluations about himself[...]» (Burns, 1979:52).

Selvoppfatning er en bevist, kognitiv prosess. Det er en persons persepsjon av seg selv. Dette er *reell* selvoppfatning. Det er personens private syn på seg selv, som bygger på selvvurdering. Dette gjør at begrepet er bygget på psykologisk dimensjonen. Selvoppfatning kan utvikles gjennom egen vurdering av seg selv, i denne ligger begrepet *self-esteem*.

Begrepet *self-esteem* (selvbilde, selvakseptering) er rettet mot generell selvaksept, selv anerkjennelse og selv-verd (Harter, 1993; Rosenberg, 1965).

Med *self-esteem* kan det bety, akseptere seg selv, elevenes generelle verdsettelse av seg selv, eller elevens generelle positive eller negative holdning til seg selv. Dette blir generelt sett på

som en global og relativt stabil, konstruktiv refleksjon, som er med å avgjøre om et individ føler positivitet ved seg selv.

Et mer sosialt vinklet syn på begrepet selvoppfatning er at en oppfatter vurdering fra andre som kan gjøre utslag på selvoppfatning. Dette forholdet dreier seg om sosiale forhold. Det betyr den oppfatning som personen tror andre har om ham/henne (Imsen, 2001). Dette uttrykkes som *persepsjon av andres oppfatning* (Skaalvik, 1989). Den delen ved selvoppfatning, kalles *ideell* selvoppfatning, det er oppfatning av hvordan personer ønsker å være (Skaalvik, 1989:20).

Begrepet selvoppfatning kan brukes og oppfattes ulikt ut fra hva en skal forske på. Videre i denne undersøkelsen vil funnene bli drøftet mot disse teoriene, *self-efficacy* og en annen teoretisk retning, *self-concept*. Det er både likheter og en del ulikheter ved disse teoriene som vil bli vektlagt videre i denne undersøkelsen.

## 2.2 *Self-concept*

*Self-concept* handler om selv-vurdering. Det vil si hvordan en person verdsetter seg selv, vurdering av seg selv og hvordan en oppfatter seg selv på mange ulike områder. Dette beskriver alltid noe som står opp mot nye erfaringer og opplevelser. Det være seg områder som på skolen, i idretten, og sosial relasjoner eller det er konkrete oppgaver eller handlinger som ballspill eller coopers-test i kroppsøving. *Self-concept* er altså at en tar stilling til sine egne ferdigheter og ressurser. Ideen bak *self-concept* er at forskere mener det har innflytelse for viktigheten av resultatene, i tillegg til en akademisk gevinst (Marsh, 1993).

Innenfor selv-vurdering dukker begrepene selvbeskrivelse og selvevaluering opp. I følge Skaalvik (1997) kan det ikke settes opp skiller mellom disse begrepene. Dette kan forklares ved for eksempel når en person uttrykker at han/hun lærer ulike ferdigheter i idretter raskt. Dette er både beskrivende i forhold til kunnskapen han/hun har om seg selv innen for ulike idretter, og personen har evaluert seg selv i forhold til hvordan han/hun tilegner seg lærdom på en rask måte. Med en slik beskrivende og evaluerende måte å se på *self-concept*, inkluderes også begrepene roller og karaktertrekk. Med dette menes det at et individ kan ha en rolle som idrettsutøver, og innenfor denne rollen vil han/hun ha ulike kjennemerker. Han/hun kan for eksempel observere seg selv som en som er meget god teknisk, da til å finte forbi motstandere i fotball.

*Self-concept* har vært sett på som viktig resultat i seg selv, fordi det henger sammen med den psykologiske trivselen (Paradise & Kernis, 2002). *Self-concept* kan også forutsi motivasjons – tendenser, når individer søker handling i områder med kompetanse for å opprettholde eller for å få et sammensettende overblikk av seg selv.

I sammenhenger med *self-concept* dreier det seg om generell måling, for eksempel akademisk og ikke akademisk selvoppfatning som blir målet på et generelt nivå. Resultater av dette er at respondenter svarer om deres generelle følelser. Om de gjør det bra eller ikke så bra innenfor gitte områder. Det akademiske er videre inndelt i skolefag som norsk, matematikk og naturfag. Ikke akademiske er inndelt i sosiale-, emosjonelle- og fysiske selvvurdering. Det fysiske kan videre deles inn i sub-områder som fysiske ferdigheter og fysiske utseende og tilsynekomst. Sosial selv-vurdering kan deles inn i sub-områder som venner og signifikante andre. *Self-concept* formes gjennom erfaring med miljøet (Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976:411). Det kommer også frem ved *self-concept*, at forskere vektlegger det ved å se på signifikante andre, sosiale sammenligninger og selv-attribusjon. Dette er og den del av kjernen i denne undersøkelsen og se på signifikante andre i kroppsøvingfaget.

Skaalvik (1997) skriver at personer kan oppnå bedre begreper om seg selv i alle områder hvor det oppnås erfaringer. Derav kan en si at elever med erfaringer i fra idrett kan overføre sine positive erfaringer inn i og kan gi bedre selvoppfatning i kroppsøving.

*Self-concept* er orientert ut i fra fortiden som da: «*jeg er fornøyd med...*», «*jeg har gjort det bra...*» eller «*jeg er...*». Shavelson et al. (1976) uttrykker at momentet om stabilitet er en viktig karakterisering av *self-concept*.

I følgende blir *self-efficacy* mer utdypet. *Self-efficacy* er forskjellig fra *self-concept* ved at det ikke er så opptatt av ferdigheter og dyktighet. Det er mer fokus på dette med hva en kan gjøre med hver enkelt ferdighet som en besitter for å løse oppgaver og aktiviteter (Bandura, 1986).

### **2.3 *Self-efficacy***

*Self-efficacy* omhandler dette med selvtillit, det sier noe om oppgavespesifikk og situasjons-spesifikk, altså troen på egne evner og ferdigheter til å kunne mestre ulike oppgaver som en står overfor. Bandura mener selvoppfatning, *self-efficacy* er en persons forventninger om å kunne en bestemt utførelser/handling og forventninger om mestre denne handlingen

(Bandura, 1986). *Self-efficacy*, kan bety mestringsforventning. Bandura (1977:3) definerer *self-efficacy* som: «[...]beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments.»

*Self-efficacy* er fremtidsrettet og under denne tradisjonen er en opptatt av spørsmål som: «Hvor sikker er du på ....» eller «hvor bra vil du kunne klare dette...», eller det kan være «vil jeg greie dette?». Et eksempel på dette er en elev sin vurdering om eleven greier å hoppe to meter i lengde. Her tar en ikke inn spørsmålene om eleven er dyktig eller om to meter er noe bra resultat, bare konkret om elevens vurdering om en greier det. Dette med forventning går bare rett på sak, om en greier å løse oppgaven. Målinger ved *self-efficacy* er spesifikk, altså målinger av spesifisitet, som nivåer. Spørsmålet ved *self-efficacy* rettes mot målet.

Bandura (1977) uttrykker at *self-efficacy* har betydning for atferd og tankemønster. Videre skiller Bandura mellom *efficacy expectation* og *outcome expectation*. Med *efficacy expectation* menes forventninger om noe. Dette er nødvendig for å kunne nå et mål. Ved *outcome expectation* refereres det til hva personen forventer vil skje hvis oppgaven utføres, hva for resultater som er utfallet etter handlingen (Skaalvik, 1997:83). Forventninger om mestring er med å påvirke valg av aktiviteter, innsatsen som blir lagt ned i oppgaver og hvor utholdende og tålmodig en er om det dukker opp problemer. Dette vil i stor grad påvirke elevenes innsats ved arbeidet som kreves på skolen. Der det er elever som kjenner på store forventninger til seg selv om mestring, kan det virke positivt og gjøre at eleven er mer konsentrert og ivrig. På den andre siden, om forventningene er for krevende kan det gjøre at elevene resignere og trekke seg unna fag eller enkelte oppgaver innen for ulike fag. For eksempel er det elever som mestrer svært godt dans i kroppøving og forventer gode resultater der, mens samme eleven ikke har samme forventninger om mestring ved utholdenhetstester og dette da kan resultere i at eleven velge og ikke delta i de timene.

Det med mestring og erfaringer ved prestasjoner er et viktig moment for egen selvtillit, men andre forhold kan påvirke personers selvtillit. Selvoppfatning, troen på egne ferdigheter og evner, ytre påvirkning her er viktige modeller å se opp til, metoder for å greie oppgaver, kontroll over egne følelser og hvordan andre responderer på ens handlinger.

## 2.4 Ulike retninger i forhold til selvoppfatning

Selvoppfatning kan ha både en indre og ytre kilde til påvirkning. Robert White skrev om selvoppfatning på denne måten: «*Det kan ikke være tvil om at selvoppfatning påvirkes av vurdering fra andre [...] Men det er feil å anta at den bare er et resultat av vurderings-«input»[...] personen kan ofte vurdere selv hva han har gjort.*» (Robert White 1964 i Imsen, 2001:291). Et eksempel på dette er at en person vil oppfatte og ha ulike forventninger til seg selv i ulike sammenhenger. En utøver som spiller meget bra gitar i et rockeband, får høre dette av folk rundt seg og føler at bandet trenger han. I dette miljøet vil han føle seg sikker og ha en høy og positiv selvoppfatning. Dette betyr mye for han. På skolen sliter han spesielt med faget kroppsøving. Han er klumsete og har relativt dårlig motoriske ferdigheter, spesielt i ballspill. Han mestrer ikke faget. Han har dessuten fått mange vanskelige opplevelser fra tidlig år. Dette vil være med å gi en negativ og lav selvoppfatning.

I disse tilfellene har han fått mange spesifikke oppfatninger av seg selv. Dette kalles avgrenset selvoppfatning. Alle disse spesifikke oppfatningene, kan settes sammen i en mer helhetlig vurdering av selvoppfatning som blir generell (Imsen, 2001).

Selvoppfatning kan ha med prestasjoner å gjøre. Egne prestasjoner og forventninger om fremtidige prestasjoner, det være seg en persons evne til å spille basketball, spille gitar eller synge kan påvirke selvoppfatningen. Selvoppfatning kan også dreie seg om kosmetiske forhold, utseende og liknende. Dette vil si at han kan ha et dårlig ballspill- *self-concept*, men likevel når han fungerer god med musikken, kan han få god anledning til å utfolde seg her og det kan være med å gjøre at hans avgrensede selvoppfatning ikke har noe å si for den generelle selvoppfatningen. Dette viser at selvoppfatning kan relateres til ulike områder. Innenfor spesifikk oppfatning, klassifiseres begrepet videre opp i flere dimensjoner som for eksempel fysisk- og sosial selvoppfatning. Følgende vises Figur 1 klassifisering av dimensjonene under begrepet selvoppfatning.

## 2.5 Klassifisering av begrepet selvoppfatning

Begrepet selvoppfatning kan klassifiseres i ulike spesifikke dimensjoner som, sosial, fysisk, akademisk, emosjonell og moralsk selvoppfatning (Skaalvik, 1996). Dette blir framstilt hierarkisk i figuren under.



Figur 1. Ulike måter å klassifisere begrepet selvoppfatning og hva det vil si (etter Skaalvik, 1997)

Moralsk selvoppfatning vektlegger blant annet normer. Om en person klarer å oppføre seg pent og kan stoles på, utøve positiv atferd og ansvarlighet. Fysisk oppfatning angår det konkrete, som for eksempel utseendet til personer eller dens motorikk. Det vektlegger personers ferdigheter i for eksempel kroppsøving eller idrett.

Den sosiale ferdigheten sier noe om personers popularitet og hvordan en person opptrer og omgås andre mennesker i sosiale sammenhenger. Her kommer det også inn hvordan meninger kan bli påvirket av andre. Intellektuell- og akademisk selvoppfatning avhenger av oppfatning av egne prestasjoner og egne evner i arbeid eller på skolen. Det kan være kunnskap og teori

om for eksempel trenings-metoder og helse i kroppsøving. Følelsesmessige reaksjoner som kommer til uttrykk i forhold til sinne, angst eller glede, utbrudd og tilfredshet, er uttrykk for emosjonell selvoppfatning. Inn under kroppsøving har en alle forholdene av klassifiseringene. Som nevnt innledningsvis dekker problemstillingen og undersøkelsen her deler av disse klassifiseringene, spesielt fokus på fysisk selvoppfatning.

## **2.6 Kilder til selvoppfatning**

White og Watt (1973) deler inn kildene eller påvirkningene til selvoppfatning, i indre og ytre kilder. Eksempel på indre kilder er følelse av å oppnå kompetanse som er uavhengig av reaksjoner fra miljøet utenfra. Ytre kilder er at personen har erfaringer som skapes og påvirkes i sosiale sammenhenger (Skaalvik, 1997). Det er fire kilder til påvirkning, mestringserfaring, andres vurdering og oppmuntring, sosial sammenligning og selvpersepsjon(Skaalvik i Ingebrigtsen & Sigmundsson, 2006). Bakgrunn for persepsjon som kilde, er når noen trekker slutninger om årsaken til andre personers handlinger. Persepsjon kan også gjelde sin egen atferd og prestasjoner, selvpersepsjon. Dette viser seg ved at for eksempel elever forklarer hva som er årsaken til at de velger å delta på en 3000-meterstest i kroppsøving, det kan være fordi eleven liker tester eller at eleven vil få en belønning ved å gjennomføre testen.

De er flere ulike teorier bak kildene til påvirkning av selvoppfatningen, som jeg vil si mer om videre.

## **2.7 Symbolsk interaksjonisme**

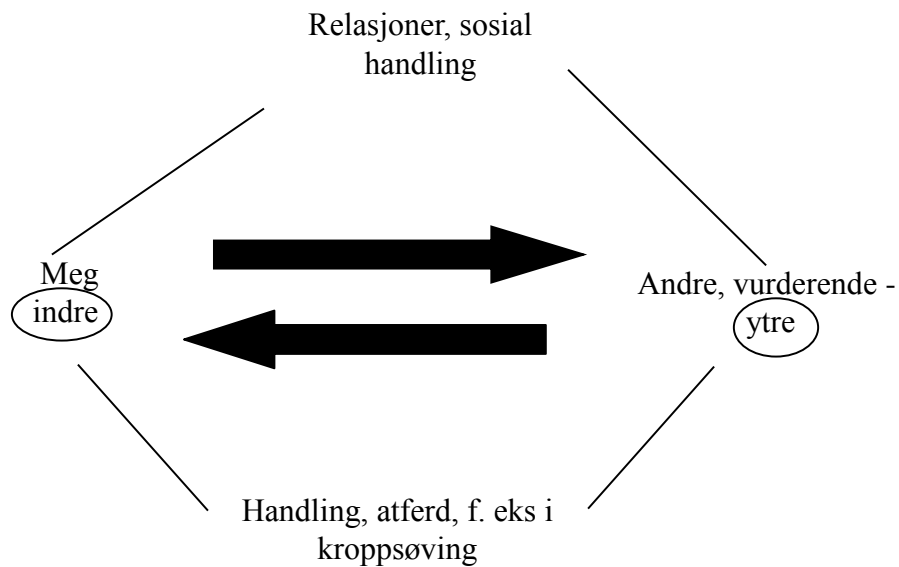
George Herbert Mead har en teori, kalt symbolsk interaksjonisme (Imsen, 2001). Denne teorien legger vekt på hvordan det objektive selvet, synet på seg selv, kommer. Mead skiller selvet i det subjektive selvet, «jeg» og det objektive selvet «meg». «Jeg» er altså det som kan forstås som identitet, det er det spesielle ved personer. Det er det personen opplever seg som, og med dette vil en skille seg fra andre personer. «Meg» er det en ser på som selvoppfatning, det er knyttet opp mot kultur, sosialisering og sosiale erfaringer. Når det subjektive selvet er bevisst, har det blitt foretatt en vurdering av det. Det objektive selvet «meg» er det registrerte og vurderte subjektet selvet jeg(Mead, 1962).

Det skjer ikke en direkte observasjon av seg selv, men igjennom andres reaksjoner på oss selv. Vi ser for oss hvordan andre oppfatter oss. Det er grunnlaget for hvordan vi selv oppfatter oss, derav er teorien også kjent som speilingsteori. Det er dette jeg ønsker å finne mer ut av i denne undersøkelsen, fokus på hvem det er som påvirker elevenes selvoppfatning i kroppsøving. Vi speiler oss i andres reaksjoner på oss selv. Selvoppfatningen til en person kommer også av sosial samhandling. Det er ikke alle andre personer som er like viktige i en slik speilingsprosess. Det må være personer som betyr noe for den enkelte, altså *signifikante andre*. Dette krever at en person tolker andres reaksjoner, kan tenke seg inn i de andres sted, og blir i stand til å vurdere seg selv ut ifra andres meninger fordi en lærer å ta andres roller. Gjennom å ta på seg roller kan en greie å vurdere seg selv, med utgangspunkt i andres synspunkter, uten å få noen konkrete reaksjoner fra andre (Imsen, 2001). Individuer lærer seg hvordan en tolker mange mennesker og registrerer signifikante signaler fra mange i en gruppe, ikke bare fra en enkelt person.

Symbolisk interaksjonisme, vil si vår personlighet, individualitet, identitet gjennom kommunikasjon, språklig symbolutveksling i samhandlingsprosesser med andre aktører. Denne prosessen, utviklingen av en personlig identitet, må skje i en interaksjon, en samhandling med andre (ibid.). Vårt selvilde, formes av de inntrykk andre gir av oss via muntlig språk, gester eller mimikk, som er det symbolske i interaksjonen. Dette bidrar til en forklaring på hvordan en kan utvikle felles normer, regler, verdier og holdninger. Dette legges til grunn for selvverdinger. Igjennom det å lære å sette seg inn i andres sted og ta andres roller vil en overta for eksempel synspunkter på hvordan en oppfatter holdninger til faget kroppsøving. Dette kan være med å danne deler av elevenes selvoppfatning. Generelle normer som personer danner seg kommer i fra normer som er viktig for de signifikante andre. Derfor vil de signifikante andre ha en stor betydning for hvordan en som ung elev utvikler sin selvoppfatning.

Påvirkningen fra *signifikante andre* vises igjennom Figur 2. Der vises det hvordan en er i relasjon med andre i en sosial handling. Dette vil gi resultat i atferd som vil variere i forskjellige situasjoner (Imsen, 2001).





Figur 2. Figuren viser hvordan vi handler ut fra reaksjoner fra signifikante andre (etter Mead i Imsen, 2001)

I denne situasjonen er handlingen, atferden rettet mot fysisk aktivitet i kroppsøving. Denne handlingen kan være påvirket av ytre vurderende kilder som læreren, medelever og foreldre. Dette er svært interessant og det jeg ønsker å finne mer ut av i undersøkelsen, hva og hvem det er som påvirker elevenes trivsel, deltakelse og selvoppfatning i kroppsøving.

En kan ikke si at en ytre påvirkning alltid vil ha konsekvenser på personers selvoppfatning. Da vil selvoppfatningen bli et resultat av mange tilfeldige påvirkninger, og den vil bli veldig ustabil. Det er mange forhold som er med å påvirke selvoppfatningen. Et eksempel er elever som kommer fra ungdomskolen og skal inn i forskjellige klasser på videregående, der de får nye lærere og medelever. Læreren fra ungdomsskolen vektla for eksempel mer lek og elevaktivitet, og alle elevene deltok med glede i timene. Så kommer de på videregående der den nye læreren og flere i klassen har et ferdighets- og prestasjonsfokus, og noen medelevene mener kroppsøving er kjedelig og bare for de aller sprekeste. Dersom en skal følge Figur 2, vil eleven i slike situasjoner forandre sitt bilde av seg selv som elev i kroppsøving. Det behøver ikke være utfallet da dette avhenger av mange forhold. Elevens gamle selvoppfatning kan være så forankret at det ikke påvirker til noen endringer. Dette med ferdigheter vil også påvirke. Har eleven en følelse av at han/hun har gode ferdigheter i kroppsøving altså høy *self-efficacy*, vil dette kunne bidra til at elevens selvoppfatning ikke forandres.

## **2.8 Sosialisering og sosial - kognitiv læringsteori**

Sosial- kognitiv teori kan gi innsikt i faktorer som utvikler og påvirker selvoppfatningen, som igjen er med på å påvirke handling og atferden. Den sosiale påvirkningen kan føre til en endring hos personens kognitive struktur. Det vil være sammenkobling av klassisk behaviorisme og kognitiv teori. Sosial-kognitiv læringsteori kan sies å være to prosesser som påvirker atferden og handlingene våre (Imsen, 2001). Det ene er forventninger til resultat, altså troen på at atferd vil gi en ønsket effekt, som for eksempel at deltakelse i kroppsøving kan gi eller opprettholde fysisk form. Det andre er at dette medfører økt kapasitet til å gjennomføre det som skal til for å nå resultatene, som for eksempel fysisk form.

Læringsprosessen kommer ved ytre forhold som stimulus og respons og i forhold til elevens personlige tanker, kognitive og emosjonelle. Skinner har en teori om operant betinging. Det vil si at våre handlinger skaper reaksjoner i omgivelsene rundt oss. Dette kobles sammen med kognitive prosesser. Videre rettes oppmerksomheten mot omgivelsene og det skapes en resultatforventning av våre handlinger og tro på en framtidig mestring.

Bandura (1977), kobler sammen operant betinging og hvordan individer etterligner andre individer. I følge Bandura skjer læring innenfor en sosial kontekst, med kommunikasjon og sosial interaksjon. Det som skjer er observering av andre personer som kan være betydningsfulle, de såkalte signifikante andre. Videre omsettes det som er sett til egne handlinger, eller det gjøres valg om ikke å utføre noen handling.

Sosial-kognitiv læringsteori betyr at handlinger for det første formes ut ifra forventninger til resultater av det som blir gjort. For det andre er det forventninger vi har til egen mestring, og det tredje angår tolkninger av konsekvensene som handlinger får i det sosiale samspillet til andre (Imsen, 2001). Det sosiale klimaet er en faktor som ikke har noen direkte påvirkning med fysisk aktivitet, men er vesentlig i forhold til konsekvenser og mulige effekter på selvoppfatningen. I det følgende vil det bli fokusert på sosial påvirkning og de signifikante andre som er med å påvirke selvoppfatningen.

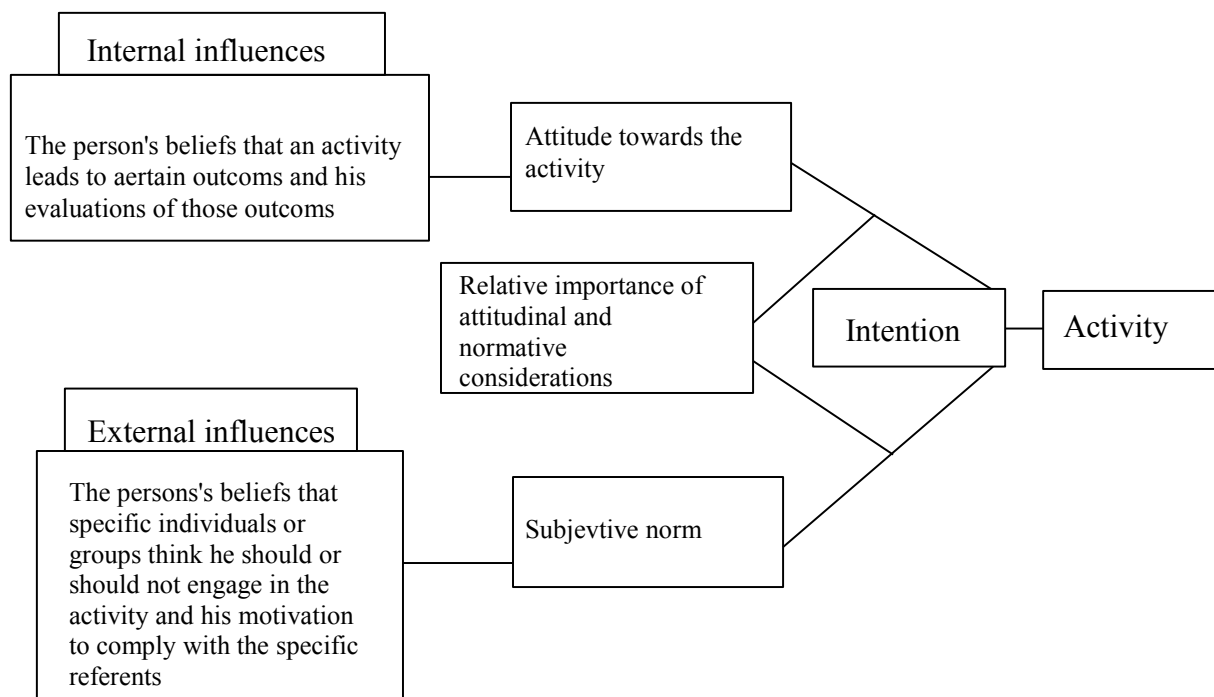
## **2.9 Sosial påvirkning og de signifikante andre som påvirker holdninger og handling**

The Theory of Reasoned Action (TRA) er en modell om den psykologiske prosessen som angår forholdet mellom holdninger (*attitude*) og oppførsel (*behavior*). TRA tar for seg det som

utgjør holdninger, sosiale påvirkninger og variabler som kan være med å forutsi og skape handlinger.

Teorien sier at intensjonene bak en handling er bestemt av individets holdning for å gjøre denne handlingen og individets normative tro av hva de signifikante andre mener en skal gjøre eller ikke gjøre (Ajzen & Fishbein, 1980).

De vurderinger som blir gjort av andre, og som en person tolker, er en viktig påvirkningskilde til en persons selvoppfatning. Vurderinger blir reflektert til enkeltindivider av andre som en har interaksjon med. I følge Rosenberg (1979), kalles dette reflekterte vurderinger. Figur 3 viser hvordan egen (indre påvirkning) og andres påvirkning (ytre påvirkning) er bestemmende for handling.



Figur 3. Ytre- og indre påvirkning som kan være med på å utvikle en persons handling og aktivitet (Ajzen & Fishbein, 1980)

Det er tre forhold som påvirker et individ sin intensjon for å si noe om for eksempel elevenes handling. Det er holdning og overbevisning om at en handling eller bestemt atferd er det riktige, som en indre påvirkning. Det kan være en overbevisning om at fysisk aktivitet er bra for helsen. På den andre siden kan en være overbevist om at fysisk aktivitet i kroppsøving ikke er like helsefremmende som trening på treningsstudio. Det andre er subjektiv norm, der

en elev blir påvirket av menneskene rundt seg, altså en ytre påvirkning. Det kan være seg medelever som er svært interessert i kroppsøving og gjerne vil at en skal være med, eller elever som ikke liker kroppsøving og vil ha en med å skulke timene. Hvordan tilegner en som person seg disse ulike verdiene viser hvilke valg en tar når en skal møte opp i timen. Atferdsmessig intensjon, viser seg om en elev har overbevisende holdninger til å delta i kroppsøving eller ikke, og en har subjektive normer, der det sosiale miljø er med å påvirke elevenes atferdsmessige intensjoner. En elevs atferdsmessige intensjoner ved å delta i kroppsøving bygger på vurderingene av disse intensjonene og verdier fra både indre overbevisning og ytre påvirkning (Ajzen & Fishbein, 1980).

### 2.10 «Locus of control»

Rosenstock (1988) mener at «locus of control» reflekterer i stor grad til Banduras «outcome expectations». Det vil si hvor gitt en handling kan føre til det forventede resultatet. Indre kontroll vil være en forutsetning for at selvurdert kompetanse skal bli satt ut i live. Derfor er indre kontroll en motivasjonsfaktor som Rosenstock (1988) viser det i Figur 4.

«Locus of control»

		Indre	Ytre
Selvoppfatning	Høy	A	B
	Lav	C	D

Figur 4. Forholdet «locus of control» og selvoppfatning(etter Rosenstock 1988)

Relasjon mellom «locus of control» og selvoppfatning viser eksempelvis at en person C kan ha positive erfaringer og få helsegevinst ved å delta i kroppsøving. Personen har imidlertid lav selvoppfatning (mestringskompetanse) og lav indre kontroll. Trolig vil hun eller han ikke være i stand til å mestre aktivitetene som foregår i faget. En annen person B har høy selvoppfatning kan mestre aktiviteten, men ytre kontroll av signifikante andre kan påvirke handlingene. Dette kan videre føre til at han/hun velger kan velge bort å delta i kroppsøving. Dette synes jeg er svært interessant, hva og hvem er det som gjør at elever velger bort å delta i

kroppsøving Målet med denne forskning er å komme nærmere et svar på dette.

### **3.0 SELVOPPFATNING OG SKOLE**

Skolen er i en spesiell stilling. Den er en instans som alle må igjennom enten en ønsker det eller ikke. I skolen blir en vurdert. Den formelle måte å vurdere på er ved karakterer, noe som betyr mye for elevene og deres fremtid. Som jeg nevnte innledningsvis, kan det bety mye om en elev ikke får karakter i kroppsøving.

Selvoppfatning i skolen blir og rettet mot prestasjoner. Det er dokumentert sammenheng mellom selvoppfatning og karakterer. En undersøkelse om selvoppfatning og matematikk i en norsk ungdomsskole viste en gjennomsnittlig korrelasjon på  $r=0,56$  mellom selvoppfatning i matematikk og standpunktskarakteren (Imsen, 1981). Med andre ord vil det si at omtrent 30 % av variasjonen i matematikkprestasjonene kan forklares som variasjon i selvoppfatning. Skaalvik (1989) har gjort omtrent samme funn ved mer generell akademisk selvvurdering og skoleprestasjoner.

Dette kan muligens forklares ved en kausal sirkel, det vil si gode prestasjoner skaper positiv selvoppfatning som videre skaper enda bedre prestasjoner. Det som kommer frem her er et prinsipp om at selvoppfatning utvikles der de som har mye og kan mye fra før, stadig får mer, mens de som har lite fra før av kunnskap og selvoppfatning, får stadig mindre.

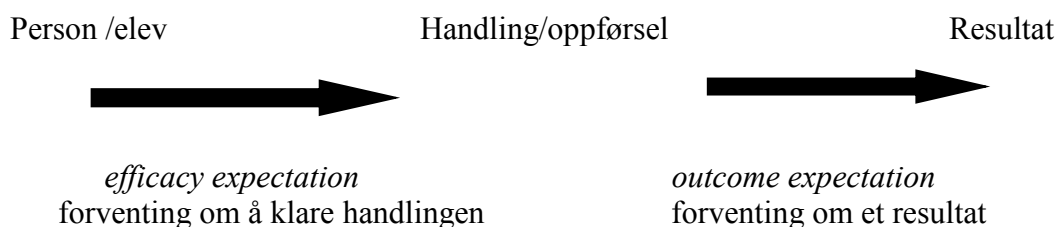
Kunnskaper og prestasjoner i skolen er sentralt siden elevene vurderes etter sine prestasjoner i fagene. Et viktig moment for at elever skal tilegne seg kunnskaper og prestasjoner er en positiv selvoppfatning. Den positive selvoppfatningen vil igjen være et viktig motivasjonsaspekt (Imsen, 2001).

#### **3.1 Selvoppfatning og motivasjon**

Maslow sin motivasjonsteori vektlegger et grunnleggende behov hos mennesker, å ha en positiv selvoppfatning (ibid.). Sammenhengen mellom selvoppfatning og motivasjon, bygger på flere teorier. Dette er teorier som legger vekt på kognitive forhold, som affektorer, dimensjoner, tanker, tolkninger, tro og forventninger (Skaalvik, 1997). Det med forventning til mestring har stor betydning for elever sin motivasjon for skolearbeid.

Atkinson sin teori (Skaalvik, 1997) tar for seg hvordan en handler forklart ut ifra prestasjons-situasjoner. Denne teorien bygger på tre elementer. For det første kan prestasjonsmotivasjon komme ut fra et generelt motiv om å kunne oppnå resultater og for å komme seg unna nederlag. Det andre elementet er forventninger. Forventning har bakgrunn i tidligere erfaring med suksess og nederlag i konkrete situasjoner. Det siste elementet er verdien av suksess eller nederlag i gitte situasjoner og kommer av hvor viktig det er for personen å lykkes eller mislykkes med en situasjon (ibid.).

Bandura (1977) sin teori om *self-efficacy*, mestring og forventning om å mestre, har mange likheter med Atkinson sin teori. Bandura deler inn i *efficacy expectation* og *outcome expectation*. *Efficacy expectation*, forventninger om å være i stand til å kunne klare en bestemt oppgave og *outcome expectation* sier noe om hva personen forventer vil skje hvis oppgaven utføres. Bandura hevder at begge disse måtene å forvente noe med en oppgave eller en situasjon, har stor betydning for motivasjon. Manglende motivasjon for fysisk aktivitet i kroppsøvingfaget kan komme av flere grunner. En viktig årsak kan være elevenes selvpoppfatning og redsel for ikke å mestre ved en arbeidsoppgave. Figur 5 illustrerer dette med elevers forventning og klare en oppgave eller handling, og om handlingen eller oppgaven som gjøres vil føre til et ønsket resultat.



Figur 5. Mestringsforventning før en ser atferd og det endelige resultatet (etter Bandura 1977)

I figur 5 blir det lagt vekt på at motivasjon til en valgt aktivitet eller handling bygges opp som et resultat av situasjonens eller oppgavens verdi og forventningen personen har om å mestre oppgaven. Forventninger og verdier er med å forsterke hverandre. Det å forvente og å mestre påvirkes av hvor vanskelig oppgaven er, ulike erfaringer en har fra før, forventninger som andre har rundt en, attribusjon fra tidligere mestringserfaring og en generell selvpoppfatning. Hvordan en vurderer verdien på ulike oppgaver kan bli påvirket av holdninger og forventninger

fra signifikante andre som lærere, medelever, foreldre, søsken og selvoppfatningen. Forskning viser at områdespesifikk selvoppfatning, som gjelder både *self-concept* og *self-efficacy*, viser seg å ha store innvirkninger på valg av aktiviteter, motivasjon, mål en setter seg, innsats, utholdenhet, strategier og prestasjonsnivå (Skaalvik i Ingebrigtsen & Sigmundsson, 2006).

### **3.2 Relevant forskning på ungdom**

I 2008 ble det gjennomført en undersøkelse om prestasjoner i kroppsøving og *self-concept dominans*, på greske elever på mellomtrinnet. Denne studien forsket på forholdet mellom prestasjoner i kroppsøving (lav, middels, høy) og *self-concept* med Self-Perception Profile for Children. Forskerne brukte 303 elever (M age=10.9 yr., SD=0.7). Resultater viste signifikant forskjell mellom prestasjonsnivå og *self-concept*, med unntak av atferden/oppførsel. Elever med lavere skår i prestasjoner i kroppsøving hadde lavere skår på *self-concept dominans* (Kanioglou & Aggelos, 2008).

Klomsten (2006), har sett på fysisk selvoppfatning hos elever fra barne- og ungdomsskolen. Dette er en studie som har sett på fysisk selvoppfatning og verdier blant jenter og gutter relatert til idrett og kroppsøving. Klomsten sine resultater viser en klar forskjell mellom gutter og jenter når det gjelder fysiske selvoppfatning. Guttene vurderte seg selv mye mer positivt enn jenter innenfor styrke, utholdenhet, utseende, sportslig kompetanse, kropp, fysisk aktivitet, helse, koordinasjon, generell fysisk selvvurdering og selv-verd. Innenfor fleksibilitet, som kan sies å være en feminin egenskap og burde kanskje være et punkt der jentene ville ha et mer positivt resultat enn guttene. Viste resultatene at jenter og gutter vurderte seg på lik linje.

Resultatene viser at de tradisjonelle kjønnsforskjellene fortsatt er tilstede blant norske gutter og jenter. Verdiene som jenter og gutter ser på som viktige for dem, er påvirket av rollemodeller i deres sosiale miljø. Dette er med på å påvirke deres fysiske selvoppfatning og virker inn på ulik deltakelse i idrettsaktiviteter (Klomsten, 2006).

I 1998 gjennomførte Haggard, Ashford og Stambolova en studie som så på kulturelle forskjeller mellom russiske og britiske ungdommer sin fysiske «*self-perceptions*», i tillegg til det fysiske aktivitetsnivået. Det var 252 russiske og 240 britiske ungdommer i alderen 13-14 år som gjennomførte Whitehead and Corbins Physical Self-Perception Profil for Children

(PSPP-C), i tillegg til et spørreskjema om trening. Resultatene viste at gutter fra begge landene var signifikant mer aktive enn jentene. De russiske guttene var mer aktive med moderat intensitet enn de engelske guttene. De britiske guttene var i mer hard aktivitet enn jentene. De russiske guttene hadde høyere resultater ved å verdsette seg selv høyere (selvverd) i sport og styrke enn jentene, mens det ved britisk ungdom var lite forskjeller her, forskjellen mellom kjønnene her går på synet på kroppen.

En mer eksperimentell undersøkelse er gjort av Kishton og Dixon i 1995, undersøkelsen ble gjennomført på 74 gutter og jenter som deltok i en fem ukers sommerleir med vekt på fysisk trening og konkurranse. Utøverne ble undersøkt i starten og ved slutten av eksperimentet. Ved starten viste det seg at jentene skåra høyere enn guttene på tre av seks delskalaer på et samlet mål for fysisk- og motorisk selvoppfatning. Etter fem uker med trening fikk guttene et høyere resultat ved samme undersøkelse, på de fleste delskalaer. Resultatene viste at til tross for trening og en økning i prestasjoner, ble jentenes selvoppfatning mindre styrket enn guttene. Forskerne mente dette var på grunn av stress ved konkurransene og testene. Det kan og være på grunn av sosial sammenligning.

Undersøkelser viser at trening har positiv påvirkning på selvoppfatningen, men det sier lite om hvordan selvoppfatningen påvirkes. Dette er på grunn av at deltakelse i idrett øker ferdigheter og prestasjoner og gir dermed følelsen av mestring som igjen øker selvoppfatning (Miller & Levi, 1996; Ascì, Kosar & Isler, 2001).

I følge Skaalvik & Skaalvik (2005) er det gjort lite systematisk forskning innen kroppsøving og idrett som har direkte betydning for selvoppfatningens hovedkilder, mestringserfaring, andres vurdering, sosial sammenligning og selvattribusjon.

Generelt kan en oppsummere med at de som deltar i idrett har høyere selvoppfatning enn de som ikke deltar i noen idretter. Dette viser at trening har en positiv innvirkning på selvoppfatning, men det som ikke kommer frem i særlig grad er hvordan selvoppfatningen påvirkes. Derav kunne det det vært utviklende og sett på hva som ligger bak og påvirker elevenes selvoppfatning i skolesammenheng.



### 3.3 Kroppsøving og selvoppfatning

Kroppsøving er et fag som i følge Stortingsmelding 16, ønskes å styrke i skolen. Grunnen til dette er at flere personer i dagens samfunn kan karakteriseres som fysisk inaktive. Mange lever et stillesittende liv og at kroppsvekten til flere er økende (SHD, 2003). Kroppsøving i skolen er i utgangspunktet en ideell arena for å nå ut til barn og ungdom med kunnskap om helse og fysisk aktivitet. På den andre siden har kroppsøving tapt timer i de senere årene. Kroppsøving faget er i ungdomsskolen og i den videregående skolen kun to skoletimer i uken. Det vil si omtrent 90 minutter med fysisk aktivitet i uken (KL-06). Dette er for mange elever den eneste fysiske aktiviteten de har. I tillegg er det innført teoriundervisning i kroppsøving på videregående. Dette er det ikke kompensert med mer tid til.

I læreplan (M-87, L-97 og KL-06) er det fokus på viktigheten av å skape gode opplevelser i faget, og at faget skal motivere til økt fysisk aktivitet og en varig fysisk aktiv livsstil. For å kunne nå et slikt mål behøver en også tilstrekkelig med timer i kroppsøving og et variert innhold i undervisningen for at elevene skal få oppleve mestring og trivsel i faget.

I kroppsøving er det elevene gjør i undervisningen veldig synlig. Gjør elevene feil eller har problemer med ferdigheter, vil medelever og lærer kunne raskt se dette. Elever vil på en måte blottlegge sine svake sider for andre elever og lærer i større grad enn i rene teorifag, og for mange elever kan dette være med på å gi de svake selvbilder. Det kan og gi elevene lav selvoppfatning og ødelegger elevens holdninger og motivasjon for faget. På den andre siden, er det noen elever som gjør det meget bra i kroppsøving og viser god fysisk selvoppfatning, men som ikke mestrer teoriundervisning i hverken kroppsøving faget eller andre teorifag.

Berggraf Jacobsen et al.(2003) viser at ungdomsskoleelever liker kroppsøving ganske godt. Elevene i denne undersøkelsen sier også at de mener kroppsøving er et viktig og populært fag. En annen undersøkelse underbygger elevenes syn på kroppsøving. Undersøkelsen viser at elevene mener kroppsøving er et populært fag (Larsson & Redelius 2004). Larsson (2004) har gjennomført en undersøkelse på elever i alderen 10 og 11 år som viser at gleden og interessen for faget er synkende fra omtrent femteklasse og frem til ungdomsskolen. På mellomtrinnet viser elevene en veldig glede og motivasjon for faget, mens på ungdomsskolen er elevene mer ulike i oppfatningen av kroppsøving faget. En undersøkelse gjort av Flagestad (1996) blant ungdomsskole elever viser at 73% av elevene trivdes med kroppsøving faget. I en studie, «Ung i Balanse» gjort i 2008, viser at andelen som mistrives er redusert fra 1996 til 2008.

Tidligere forskning som er utført viser en negativ holdningsutvikling til faget kroppsøving, i løpet av tiden fra barneskolen og opp i ungdomsskolen, selv om elevene uttrykker at de vet og ser viktigheten med faget.

En undersøkelse av Johansen (2002), viser at det er særlig jenter i ungdomsskolen og jenter på yrkesfaglig studieretninger på videregående skole som uttrykker at de misliker kroppsøving.

Det er forskjell på jenter og gutter i opplevelsene i kroppsøving. Nordlandsprosjektet ved Kolbjørn Hansen, gjennomførte en undersøkelse i 2004/2005 på jenter i 10.klasse.

Resultatene her viste at jentene er mindre aktive i skolen. Jentene føler at guttene dominerer og har et voldsomt konkurranseinstinkt. De opplever at de er undertrykte i mange situasjoner.

Mange velger å trekke seg tilbake for å verne sitt selvbilde og unngår da kroppsøving og fysisk aktivitet for å slippe de negative opplevelsene. Disse resultatene kan sees i

sammenheng med for eksempel resultatene fra undersøkelsene gjort av Klomsten(2006), som

viste en lavere fysisk selvoppfatning hos jenter enn hos gutter. Det kan vise at jentene opplever kroppsøvingfaget annerledes enn gutter, som Nordlandsprosjektet viser til.

Dagens kroppsøvingslærere har utfordringer med planlegging og gjennomføring av

kroppsøvingstimene. Undervisningen skal nå ut til mange ulike individer i en klasse og målet

bør være at alle elever skal få mestre og få gode opplevelser. Men, kanskje noe av det

viktigste er det elevene lærer om seg selv.

#### **4.0 METODE**

Det er flere metoder for å søke informasjon og kunnskap. Metodene deles hovedsakelig inn i kvalitative og kvantitative metoder. Begge disse metodene har som mål å få en økt forståelse av samfunnet, fenomener og hvordan personer føler og oppfatter tema som undersøkes.

En kvantitativ metode søker vanligvis svar i bredden og gjennomsnitt ved et tema, som videre gir resultater i statistikk og tall. Ved kvalitativ metode, som det i denne undersøkelsen her er valgt å benytte, går en gjerne mer i dybden i et forhold, ved for eksempel intervju eller observasjon.

## **4.1 Kvalitativ metode, intervju**

Når vi snakker om kvalitative metoder er hermeneutikk et sentralt begrep. Hermeneutikk vil si læren om tolkning og er fundamentet for kvalitativ forskning. Hermeneutikk er fortolkningslære, den skal gi klarhet og mening ved ulike temaer som ikke er målbare, og kan hjelpe oss der hvor naturvitenskapen ikke kan gi oss svar(Dale, 2011).

Hermeneutisk meningsfortolkning har i følge Brinkmann og Kvale(2009) en rekke prinsipper for fortolkning. Disse prinsippene har som formål å sikre gyldigheten ved fortolkninger av tekster.

Den metodiske tilnærmingen med hermeneutiske prinsipper liggende i bakgrunn og for å få svar på problemområdet. I denne undersøkelsen er det som innledningsvis i kapittelet nevnt arbeidet med kvalitativ metode. Helt konkret er det en fenomenorientert metode, med mål om å belyse et forhold, som i dette tilfellet selvoppfatning. Dette gjøres ved å bruke flere respondenter som passer i sammenhengen med dette konkrete tema. Det er i denne forskningen valgt å nytte gruppeintervju. Dette valget kom etter det var gjennomført en pilot med 10 elever. Der jeg fikk svært god kontakt med forskningsdeltakerne og fikk svært mange utfyllende svar og med dette som bakgrunn kom jeg frem til at dette vil være veldig interessant og forsøke videre i undersøkelsen.

## **4.2 Intervjuing**

Vi kan dele kvalitative intervju på ulike måter. Tjora (2010) viser til at den mest utbredte formen for kvalitative intervju er semi-strukturerte intervjuer eller dybde intervju, det andre er gruppeintervju, som benyttes i denne undersøkelsen.

Det vil si, der flere forskningsdeltakere inviteres inn for å diskutere ulike temaer og forskeren er ordstyrer, som i dette tilfellet trivsel, deltakelse og selvoppfatning i kroppsøving (Wilkinson, 2004 i Tjora 2010). Bruk av gruppeintervju kan skape en interaksjon mellom forskningsdeltakerne som frembringer spontane og følelsesladede uttalelser om temaene som blir diskutert(Kvale, 2001).

I følge Jacobsen (2003) er det å ha intervju på omtrent en time det mest optimale. Intervju kortere enn dette vil være for kort for å få frem relativ informasjon og utdype den og da kan

en i følge Jacobsen (ibid) eventuelt bruke et spørreskjema for å hente ut samme informasjon. Dette er en av grunnene for at jeg velger å bruke gruppeintervju, da jeg ønsker å kunne komme nærmere innpå respondentene, se hvordan de reagerer når vi prater om de valgte temaene og få tak på deres meninger og følelser. Det er også viktig og kunne utdype spørsmålene for elevene om noe skulle være ugreit. I tillegg er det også tatt hensyn til tiden som vi har til rådighet. Da det ofte er en full skolehverdag og vanskelig å avse tid.

Det er gjennomført to gruppeintervju, som også omtales som fokusgruppe. Dette er for å sammenligne dataene som kommer inn fra disse to gruppene. Fordelen med fokusgrupper er at det er en effektiv form for datainnsamling der en får data i fra flere personer samtidig, med tanke på tiden en har til rådighet. Det kan være en fordel at denne metoden virker mindre truende for forskningsdeltakerne enn individuelle intervjuene, når en skal diskutere oppfatninger og meninger ved ulike temaer (Krueger og Casey, 2000 i Tjora, 2010). Dette var et av målene jeg hadde for valget av metode, at deltakerne skulle føle det mindre truende og ha en gruppesamtale fremfor å sitte alene sammen med intervjuer. Det optimale er at et gruppeintervju med 6-12 personer med i gruppen. Det bør være mange nok til at en får en bredde i svarene og ikke for mange så man får med alle sine meninger. I denne sammenhengen er det relativt homogen gruppe, da det er uttak i fra samme klassene. Så alle i fokusgruppen er født samme året og går da enten yrkesfaglig- eller studiespesialiserende utdanningsprogram.

Dette gruppeintervjuet kan karakteriseres som et strukturert intervju. Det å ha et strukturert intervju gjør at enkelte aspekter ved intervjuet blir i fokus (Jacobsen, 2003). Målet ved gruppeintervjuet er å ha mest åpne spørsmål, det vil si at intervjuer unngår spørsmål der det er forutbestemte svar, som for eksempel hva mener du om..? hva føler du ved...? Videre ble det fulgt opp med stikkord som respondentene kan svare på eller oppfølgings spørsmål. I tillegg vil det være flere singulære spørsmål, det betyr spørsmål som spør bare etter en ting. For eksempel, hvordan mener du at kroppsøvlingslærer oppfatter deg i kroppsøving? I stedet for å bruke så mange multiple spørsmål, som vil si spørsmål der en spør etter flere ting. For eksempel, hvordan oppfatter du dine gode og dårlige sider i kroppsøving? Da de siste spørsmålene kan skape forvirring for respondenten om hva spørsmålet var (Kruuse, 2007). Spørsmålene er fremstilt i intervjuguiden, som ligger i vedlegg 1. Det er viktig at man i undersøkelsen heller ikke henger seg opp i intervjuguiden slik som Kvale(2001) sier om

intervju. Det er ikke like enkelt å ha strukturerte intervju, men at man må fatte mange metodiske beslutninger underveis i intervjuene på grunn av hvordan elevene responderte på de ulike spørsmålene. I forkant av undersøkelsen gjennomførte jeg et pilotprosjekt med en gruppe elever. Erfaringene etter piloten gjorde at jeg har tilføyd en del spørsmål rettet mot trivsel, innsats og deltakelse. Jeg valgte og å ta ut en del spørsmål som var direkte rettet mot fysisk selvoppfatning som jeg ikke helt så nytten av opp mot problemstillingen i denne undersøkelsen.

Det er blitt nyttet lydopptak fra intervjuene i fokusgruppene som er transkriberes i etterkant.

Generelt vil det være viktig at forskningsdeltakerne får ro, på et enerom, og har tid til intervjuet der en avtaler tid som passer inn for elevene. Intervjuet bør være uten noe forstyrrende som PC, mobil eller andre medelever eller lærere.

Et problem her er at forskningsdeltakerne kan velge å svare det de mener intervjuer vil høre eller det de mener de andre medelevene vil høre.

For å unngå at forskningsdeltakerne svarer det de tror intervjuer vil høre er det viktig å ha fokus på og skape et miljø med tillit. Det vil være viktig å åpne intervjuet, så deltakerne ikke føler at intervjuer er en maktperson. Det å snakke med elevene med respekt og ansikt til ansikt, kan gjøre det lettere å nå inn på elevene og at en skaper et miljø der de føler de kan stole på de andre og at de er mer upåvirket av andre og mulig mer ærlige i svarene sine.

### **4.3 Etikk**

Det er en del etiske og moralske punkter en må spørre seg når det gjelder forskning. Etikk kan en si er en systematisk refleksjon av sin egen og andres moral(snl.no, 02.10.13).

De etiske sidene ved en undersøkelse som dette vil det være berettigende å spørre etter, hva er formålet med dette og hva kan denne undersøkelsen bidra med inn til samfunnet?(Kvale, 2001). Det er en del etiske sider som må vurderes igjennom hele forskningsprosessen.

Ved tema og formålet med intervjuet, må en tas hensyn til den vitenskapelige verdien av kunnskapen som en søker etter og en bør ta hensyn til at det bør skje en forbedring i den

menneskelige situasjonen som utforskes. I etterkant av piloten, satt jeg igjen med veldig mange svar og flere svar som jeg ble overrasket over, som for eksempel en jente som beskrev hennes oppfatning av lærerens vurdering av henne og jenter spesielt i kroppsøving sammenlignet med hvordan guttene ble vurdert.

Det å få forskningsdeltakerne til å opptre så ærlig som mulig medfører og en sårbarhet og her er det svært viktig å unngå noen form for misbruk av dette(Kruuse, 2007).

Dale(2011) viser til forskningsetiske retningslinjer fra Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora(NESH, 2006). De setter fokus på krav om informasjon og samtykke, krav om informasjon til de som utforskes, krav om konfidensialitet, krav om å beskytte barn og hensyn til spesielt utsatte grupper. Ved gjennomføringen av intervjuene er det anskaffet forskningsdeltakernes samtykke til deltakelse i forskningen, der var det informasjon, en redegjøring av målet med forskningen, metoder som skal nyttes, og hvordan resultatene blir presentert og formidlet(Dale, 2011). Dette er gjort ved at foreldre og elevene har signert et samtykkeskjema, se vedlegg 1.

Det er som nevnt over svært viktig å sikre konfidensialiteten og gjøre vurderinger av hvilke konsekvenser dette intervjuet kan ha for elevene som er med på intervjuene.

Konfidensialitetshensynet kommer igjen og i transkriberingen og rapporteringen. En må stille spørsmålet om hvordan en får til en lojal transkripsjon av deltakerne sine uttalelser. I rapporteringen er det igjen blitt sett på konfidensialiteten og hva for konsekvenser denne rapporten vil ha for elevene som er blitt intervjuet.

I analyseringen av forskningen må det tas hensyn til hvordan intervjuene skal tolkes, et spørsmål kan være om forskningsdeltakerne bør være med og bestemme hvordan deres uttalelser skal tolkes. I tillegg må forsker ta ansvar for verifiseringen, for å sikre at det blir rapportert sikker kunnskap ut av forskningen (Kvale, 2001).

Lyddopptakene er slettet etter at de ble transkriberte. De transkriberte intervjuene kan legges ved som egne vedlegg til undersøkelsen ved forespørsel.

#### 4.4 Intervju om selvoppfatning i kroppsøving

Målet med dette intervjuet, som er konkretisert tidligere i problemstillingen, er å kartlegge elevene sin selvoppfatning i de to ulike studieretningene, i forhold til faget kroppsøving og hvordan elevene mener signifikante andre oppfatter de og påvirker deres innsats og trivsel i faget.

I forkant gjennomførte jeg som nevnt tidligere en pilot, der jeg intervjuet 10 forskningsdeltakere med seks jenter og fire gutter. Erfaringene i fra dette intervjuet var at 10 var i overkant mange. Flere her, og spesielt guttene tok ikke ordet. De måtte spørres direkte for å få ut svar. Mens med jentene ble det en mer naturlig flyt i samtalen. Det kan selvfølgelig være ulike årsaker til dette, men jeg tok noen grep og reduserte noe gruppene i selve undersøkelsen for å få med alle i intervjuet.

Valget av metode for denne studien er som nevnt over et gruppeintervju og i intervjuet er det brukt tema som henger sammen med et standardisert spørreskjema av Herbert W.

Marsh(1994), Physical Self-Description Questionnaire (PSDQ). Dette skjemaet fanger rimelig godt opp det jeg er ute etter i min undersøkelse. Dette blir brukt som et bakteppe til intervjuguiden for å sikre svarene til problemstillingen(vedlegg 2). Dette skjema omhandler det fysiske perspektivet ved selvoppfatning og det er etter min mening i stor grad fokus på det fysiske for elevene i kroppsøvingsfaget. Derfor mener jeg dette kan kobles til denne undersøkelsen, i tillegg ønsker jeg å ha fokus på trivsel og signifikante andre. Dette med selvoppfatningen fikk jeg og svar på i piloten som gjorde at deler av spørsmålene fra spørreskjema ble med videre i undersøkelsen. Det jeg følte manglet, som nevnt tidligere var den delen om trivsel og innsatsen. Derfor utvidet jeg intervjuguiden med ekstra spørsmål som tar for seg momenter som, trivsel og hva som gjør at elevene trives i kroppsøvingstimene og signifikante andre som påvirker elevens deltakelse og innsats i kroppsøving.

Undersøkelsen er gjennomført i fritimer hos de utvalgte forskningsdeltakerne. For å redusere den ytre støyen ble det benyttet mindre grupperom, uten forstyrrelser og for å få en intim og god stemning.

## 4.5 Forskningsdeltakerne

Ved seleksjon av deltakere i kvalitative undersøkelser er det nok å ha personer som er interessante å se på i forhold til tema som skal undersøkes. Antallet forskningsdeltakere avhenger av undersøkelsens formål, en kan ikke ha for få, da vil det ikke kunne gjennomføres noen generalisering eller analyse av forskjeller mellom gruppene. Er antallet for stort vil det kunne være vanskelig å gjennomføre tolking av intervjuene. I fokusgruppen vil det ikke være for mange, som nevnt tidligere mellom 6 og 12 personer er i følge Tjora (2010) optimalt. Grunnen til dette er at det bør være mange nok for å få frem mange ulike meninger, men heller ikke for mange for at forskningsdeltakerne skal føle seg trygge og ikke få prestasjonsangst og at de skal få anledning slippe til med sine meninger. Dette erfarte jeg, som nevnt tidligere, i piloten der jeg hadde for mange elever med i gruppeintervjuet.

Det var et mål at Forskningsdeltakerne, elevene skulle bli valgt ut med utgangspunkt i fra variabler, kjønn, studieår, studieprogram og ut fra de elevene som en kan se har størst innsikt til tema. Her er identiteten til deltakerne kjent for intervjuer, som kan gi noen etiske problemer. Det er flere etiske spørsmål som nevnt tidligere (Kvale, 2001) er viktig å tenke igjennom, spesielt i forbindelse med hvordan intervjupersonene gir sitt samtykke til å delta i undersøkelsen. Det andre er på hvilken måte intervjuer ivaretar forskningsdeltakerne sin konfidensialitet. Det tredje er hva for konsekvenser kan denne undersøkelsen ha for deltakerne, hvordan er de blitt påvirket. Med bakgrunn i dette har det vært gjennomført en liten debriefing i etterkant rundt nettopp de ulike temaene innen selvoppfatning som forskningsdeltakeren var innom under intervjuet.

I denne undersøkelsen ble intervjupersonene plukket ut av intervjuer og lærer i faget kroppsøving ved en yrkes- og studieforberedende videregående skole i innlandet i Norge. Det er tatt ut 14 elever, som det er gjennomført gruppeintervju med, det var åtte VG1 studie-spesialiserende elever og seks yrkesfaglige elever. Når gruppeintervjuene ble gjennomført endret forutsetningene seg, målet var å dele variablene kjønn, men det endte opp med en ren jentegruppe i fra yrkesfag og to gutter var med ved studiespesialiserende.



## 4.6 Sikring av kvaliteten ved undersøkelsen

Silverman (2005) viser, i en modell over stadier av analyse i kvalitativ forskning, at det finnes en "feedback-mekanisme" som gjør at funn i forskningsprosessen kan påvirke hypoteser for undersøkelsen. Samtidig skal hypoteser eller problemstillingen være testbare for å sikre kvaliteten i undersøkelsen. Andre årsaker til at data ikke er valide er udekkede kriterier for undersøkelsen og at data ikke foreligger i originalform.

Det er tre kriterier som blir brukt for å sikre kvaliteten i undersøkelser, det er validitet (gyldighet), reliabilitet(pålitelighet)og generaliserbart (Tjora, 2010).

Generalisering blir ofte tatt opp som mål når en gjennomfører undersøkelser, dette er kanskje enklere ved kvantitative undersøkelser der en kan nytte statistiske former for generalisering. Innen kvalitativ forskning er det i Tjora(2010) skissert tre former for generalisering som denne undersøkelsen her benytter for å avgjøre generaliserbarheten. Det er naturalistisk generalisering. I denne undersøkelsen er det et mål å fremlegge detaljene på en så god måte at leser vil kunne vurdere gyldigheten til det. Det andre Tjora(2010) trekker frem er moderat generalisering, det stilles krav til at kvalitative forskere redegjør for hvordan gyldigheten av funn skal kunne tolkes, det kan være fare for at leser ser generaliseringspotensialer som ikke forskeren selv har tatt stilling til. Det siste er konseptuell generalisering, med dette vil det si at intervjuer ønsker å utvikle konsepter eller teorier som kan være relevante for kroppsøvingfaget i fremtiden. Dette kommer det mer om i avslutningen.

Validitet omhandlet i Kruuse 2007, som sannhet, gyldighet og styrke. Patton(1990) i Kruuse (2007) uttrykker at påliteligheten til kvalitative undersøkelser avhenger av kravene til innsamling av data og analyseteknikkene. Dette henger sammen med intervjuers troverdighet i forhold til utdanning, erfaring, status og væremåte. I tillegg til troen på å akseptere den kvalitative metoden og analysene som blir gjennomført.

Kvale(2001) uttrykker at dette med validitet sikter seg inn på aspekter om sannhet og kunnskap. I tillegg til at det er forsker sitt etiske ansvar å kunne rapportere kunnskap på en

god og verifisert måte. For å sikre validiteten i en intervju-undersøkelse skisserer Kvale (2001) validering i ulike stadier i forskningsprosessen. Tematisering, i forhold til hvor gyldig en undersøkelse er avhenger av teoretiske begrunnelser og sammenhengen mellom teorien og problemstillingen. Planlegging av forskningen er og viktig for at gyldigheten av kunnskapen en ønsker å hente ut skal være best mulig, hva metode vil være viktig. Derfor vil validering av intervjuet, forskningsdeltakernes troverdighet og intervjuerens kvalitet være avgjørende. Vurdering av feilkilder som kan oppstå vil og være viktig for styrken av undersøkelsen.

Det er svært viktig at forsker redegjør for hvilke informasjon som kommer gjennom datainnsamlingen og hva som er forskerens egne analyser.

#### **4.7 Prosjektets resultater**

Det er mange måter og legges frem resultatene fra intervjuene på. Utgangspunktet er som Tjora (2010) beskriver det, analysen har som mål å gi leseren av undersøkelsen en økt kunnskap om saken. Det handler om å generalisere dataene (Tjora, 2010:155).

Silvermann (2005) skisserer fem ulike tilnærminger for å analysere kvalitativ forskning for å få valide data: motbevisende prinsipp (Poppers falsifisering), komparativ (sammenlignende) metode, helhetlig databehandling, avvikende case-studie eller passende tabeller.

Tjora (2010) beskriver en måte å redusere kompleksiteten ved analyseprosessen med en stegvis-deduktiv induktiv modell (SDI). Dette er metoden denne undersøkelsen støtter seg til. Metoden vil si at en har en prosess som er induktiv, der en arbeider fra data til teori, og med tilbakekoblingene som er deduktive der en sjekker det teoretiske til det mer empiriske. Dette er en stegvis modell, som er på mange måter nyttet som et utgangspunkt for arbeid med undersøkelsen her. Det er generering av data, som i denne undersøkelsen, gruppeintervju, bearbeiding av rådata, lydopptak, koding og behandling av data, kategorisering, temasortering av undersøkelsen, utvikling av konsepter og diskusjon av konsepter opp mot teori.

I formidlingen av undersøkelsen er målet å gi et godt innblikk i selve undersøkelsen og la leser selv kunne vurdere troverdigheten. I denne type undersøkelser er det vanlig å benytte seg av direkte sitater fra intervjuene. Så det å kunne ta med 1-4 sitater i fra hvert tema vil kunne

vide mangfoldet i undersøkelsen. Her vil det være viktig med tagging eller pseudonymer slik at leser kan kjenne igjen forskningsdeltakeren, men at de er anonyme (Tjora, 2010). I denne undersøkelsen vil elevene videre i teksten bli presentert som elev i fra studiespesialiserende (ST) og yrkesfag (YF).

## **5.0 DISKUSJON**

### **5.1 Undersøkelsen**

Undersøkelsen viser mange sammenfallende svar selv om elevene kommer i fra ulike studieretninger. Det kan komme av at elevene fikk samme spørsmålene. Det var og mange av elevene i fra begge studieretningene som pratet fritt om temaene og tok inn flere andre tema som opptar de. Temaene de tok opp var og sammenfallende mellom disse to studieretningene. Ved begge studieretningene er det og uenighet, ulike svar og oppfatninger i fra elevene innad i gruppene.

Elevene har til felles at alle sammen er elever ved VG1, alle elevene har i utgangspunktet relativt like fysiske forutsetninger til å kunne delta i kroppsøving, det vil si ingen fysiske hemninger. Ellers er elevene likevel forskjellige ved å ha ulik motivasjon og interesse for faget. Det er elever som liker faget svært godt til elever som har både valgt å møte opp, men da valgt å sitte på sidelinjen til elever som har valgt å skulke. Det er enkelte elever fra begge studieretningene som deltar på idrett og fysisk aktivitet på fritiden, mens og flere som ikke har mer fysisk aktivitet enn kroppsøvingstimene.

Med bakgrunn i problemstillingen og resultatene i fra intervjuene har jeg valgt å kategorisere svarene i fire hovedgrupper, med flere undergrupper. Det er i hovedsak hva og hvem er det som påvirker elevenes trivsel, deltakelse, selvoppfatning i kroppsøving. Dette er de kategoriene som det spørres etter i problemstillingen som nevnt innledningsvis i undersøkelsen. Etter som intervjuet gikk, hadde elevene spesielle tema de gjerne ville snakke om og kommentere som gjorde at jeg under hovedkategoriene laget noen punkter. Deltakerne var spesielt opptatt av aktiviteten, konkurranser og tester, under dette med trivsel. Innsatsen og hvordan innsatsen vurderes, kom frem under dette med deltakelse. Kroppspress og fokus

på utseende var i hovedsak det forskningsdeltakeren pratet om under selvoppfatning. Da vi pratet om signifikante andre kom deltakerne inn på dette med deling av gruppene og hvordan andres oppførsel med kommentarer, blikk og baksnakking påvirket de. Derfor er undersøkelsen videre delt inn i følgende:

1. Trivsel i faget -aktivitet -konkurranse/tester	2. Deltakelse -innsats -vurdering innsats	3. Selvoppfatning -fokus på utseende -kroppspress -fysiske ferdigheter	4. Andres oppfatning -kommentarer / blikk -delinger og venninner
---	---	---	--

Det var til tider stor forskjell i svarene fra enkelt elever i gruppene og helhetlig i fra begge gruppene, studiespesialiserende(ST) utdypet mye mer svarene enn det yrkesfag(YF) gjorde.

Studiespesialiserende(ST) reflekterte mye mer om hvordan sine medelever opplevde ulike situasjoner. Yrkesfagelevne(YF) gikk mer i seg selv og beskrev sine følelser.

Videre blir hver kategori og hovedlinjene presentert. Under hver kategori vil sentrale sitater bli gjengitt. I tillegg vil funnene bli drøftet opp mot relevant teori. Avslutningsvis vil kategoriene bli diskutert i en sammenfattende diskusjon.

## **Trivsel**

*Jeg liker best når det er ting jeg klarer. Artig med ballspill. ST-elev*

*Når det er ballspill. Aktiviteten er viktig. YF-elev*

Med utgangspunkt i sitatene over viser det en mulig sammenheng mellom aktiviteter som elevene mestere og trivsel. Hvordan elevene verdsetter seg selv, vurderinger seg selv i aktivitetene spiller inn på trivselen og når elevene vurderer seg selv som god, eller der en klarer ting godt virker positivt på *self-concept* og i følge Paradise og Kernis(2002) henger dette sammen med den psykologiske trivselen.

Begge gruppene var tydelige på at de trives best når det var aktivitet som de liker og mestrer og flertallet her nevner ballspill. Variasjon er og viktig for begge gruppene. Dette kan og drøftes opp mot Bandura (1977) sin teori om *self-efficacy* som har betydning for atferd og tankemønster. To uttrykk her er essensielle for hvordan en kan se på elevenes uttalelse, *efficacy expectation* og *outcome expectation*. Med *efficacy expectation* menes forventninger om noe. Det at elevene ønsker å gjøre noe de kan som nevnt i sitatet, ballspill, kan si noe om at de har forventninger om å gjøre noe de behersker og liker. I tillegg kan en se det i sammen med *outcome expectation*, det å kunne vise seg fram innen lagspill som de kjenner til godt, og som elevene da kan i større grad forutsi utfallet og resultatene av handlingene (Skaalvik, 1996:83). Det kan virke som at elevenes forventninger om mestring er med å påvirke valg av aktiviteter, innsatsen som blir lagt ned i oppgaver og aktiviteter og til slutt hvordan elevene trives.

*Liker der elevene får bestemme hva for nivå en vil selv. Da blir det ikke slik at de som ikke er så gode får vært med også. ST-elev*

Det kommer frem fra elevene både ved ST og YF, at det er viktig for trivsel at elevene får være med de som er jevn gode. Studiespesialiserende nevner at dette med individualisering er viktig. Elevene uttrykker at der det er stor motstand innad i grupper mot for eksempel fotball, vil det være viktig at en legger til rette for annen aktivitet. På den andre siden sier flere ved ST at en må forsøke å gjennomføre, da det er slik at alle ikke kan hverken like eller være gode i alt.

*Der det er mye jevnere nivå på folket. Jeg synes kanskje det er artigere. ST-elev*

*Men, slik er det på alt da. Som styrke og, det er ikke artig når andre tar mange kg mer enn deg og bare sier dette er så lett. En føler seg ganske svak da. ST –elev*

The Theory of Reasoned Action (TRA) er en modell som er nevnt tidligere i teorikapittelet som omhandler den psykologiske prosessen. Dette sier noe om forholdet mellom holdninger og oppførsel. Det er holdninger, sosiale påvirkninger og variabler som kan være med å forutsi og skape handlinger. Dette kan være med å forklare hvorfor noen elever trives best når de får trene i sammen med jevnbyrdige elever, der elevene mulig har like holdninger, mer lik sosial

påvirkning og ikke minst der det er variabler som er forutsigbare. Intensjonene til denne teorien viser at elevenes handling er bestemt av individets holdning for å gjøre denne handlingen, og at holdningen til faget kan bli bedre når en trener sammen med jevnbyrdige eller venninnene (Ajzen & Fishbein, 1980).

For elevene var det i begge gruppene varierende svar ved tema, konkurranse og testing. I begge gruppene er det de som svarte at de likte konkurranse og ble motivert av det. Men, det var elever i både ST og YF som mistet motivasjon og trivsel når det ble konkurranse og heller saboterte øvelser der det var med elever som hadde vinnerfokus.

Igjen kan Banduras *efficacy expectation* med forventninger om noe kan være forklaring på svarene som elevene sa. Det at elevene ønsker å gjøre noe de kan og mestrer, det å vite i forkant at en ikke greier så gode resultater, kan si noe om at de har forventninger om å gjennomføre og i tillegg som henger sammen med *outcome expectation*, kunne vise frem det de har av gode ferdigheter, og som elevene da kan i større grad forutsi utfallet og resultatene av handlingene i positiv retning. Dette sammen med at de da ikke ønsker konkurranse og tester, der de ikke kan forutsi resultatene av handlingene eller vet at resultatene ikke vil bli så bra (Skaalvik, 1996:83). Det kan virke som at elevenes forventninger om mestring er med å påvirke valg av aktiviteter, innsatsen som blir lagt ned i oppgaver og aktiviteter og til slutt hvordan elevene trives.

For elever i YF gruppen var det spesielt uttrykt erfaring med og ikke å være så god og da få kommentarer på det i timen fra medelever, dette er med å utløse mindre motivasjon og lyst til å delta.

*Andre elever sin oppførsel har en del å si for trivsel. Ja, en får lyst til å prøve mer om andre er positive. Når andre kommer med negative kommentarer. Da blir jeg irritert og slik.*

YF-elev

For å trives var det og enighet mellom gruppene at medbestemmelse og kunne velge aktivitet var viktig for trivsel. Det som enkelte i ST uttrykte er at det kunne gå utover innsatsen om en

utøvde kroppsøvingen alene uten å føle en måtte presse seg for læreren. De hadde mer innsats når det er læreren som styrte og presset de.

*Merkes best når det er mye to og to. Lettest og gjennomføre samarbeid og blir annerledes når  
vennen er borte. Mer komfortabelt med kroppen og slik da. Alt blir enklere og det gjelder i  
alle fag. Når det er noen en kjenner kjempe godt. ST –elev*

*Trives ikke så godt i timen når venninnen er borte. YF-elev*

Begge gruppene uttrykker at det er viktig for trivselen at venninnen også møter i timen. Dette kommer det mer om under punktet om signifikante andre. YF har flere elever som uttrykker at de har skulket som følge av at en venninne ikke var der eller også ville skulke. ST møtte opp, men mener det er bedre og trene sammen med venninnen. Dette opptok spesielt jentene i disse to fokusgruppene. For guttene var de mer opptatt av å kunne få trene med medelever som var mer på samme nivå eller de som er noe bedre så de kunne ha noe å strekke seg etter.

## **Deltakelse**

*Idrett kan være et ork. YF- elev*

Innsats og deltakelse i timen blir sett på både likt og ulikt ved YF og ST. YF møter opp, men uttrykker at det til tider er et ork. De velger å møte for ikke å få fravær. Mens det i samme gruppen uttrykker at de møter opp fordi de liker faget svært godt. Flere her svarer at de har skulket faget, selv om de er sjeldent syke. Dette samsvarer med resultatene i fra Johansen(2002) sin undersøkelse som viste at stor andel av yrkesfaglige elever misliker kroppsøving.

*Det er et avbrekk fra alt anna, ikke bare fra skolen, men bare det at klassen kan være i lag og  
ikke bare sitte. ST-elev*

ST, svarer at de er med selv om det ikke alltid er ting de liker. Der er det flere som svarer at tilrettelegging og organisering av økten er viktig for å få flere til å delta. Det kommer og frem

av andres holdninger og måter og uttrykke holdninger påvirker deres innsats. Det svarer og YF elever, men da mer konkret på at andre elever kommenterer deres ferdigheter og at det påvirker deres innsats og vilje til deltakelse.

*Det er jo noen ting en ikke vil være med på.*

*Om en gruer seg som for eksempel til dans når en kommer med negative holdninger da, så blir det ikke gøy. ST-elev*

Bandura (1977), kobler sammen operant betingning og hvordan individer etterligner andre individer. I følge Bandura skjer læring, som nevnt tidligere innenfor en sosial kontekst, med kommunikasjon og sosial interaksjon. Hvordan medelevene oppfører seg og hva de uttrykker vil alltid påvirke innad i gruppen og viser seg tydelig her på motivasjon og innsatsen i timene i kroppsøving.

En YF elev svarer at innsatsen og lyst til å delta stort sett er bare første timen, mens det dabbler alltid i alle timene. Eleven kunne ikke si noe om hvorfor det er slik. Dette kan mulig kobles til Bandura (1977) sitt uttrykk, *efficacy expectation* der det er forventninger om noe. Dette er nødvendig for å kunne nå et mål. For denne eleven kan det være at kroppsøvingstimene ikke blir som forventet av ulike grunner og da ikke greier å være motivert igjennom hele treningsøkten.

*At de tenker på innsatsen. Alle vil jo gjøre det en kan. Ikke alle er flinke men gjøre det en kan.*  
YF-elev

*Jeg mener det er viktigst å vurdere innsats for det er andre som ikke er så gode i gym men som virkelig prøver, da er det leit for de å få en dårlig karakter når en nesten ikke kan klare å få det til bedre. ST- elev*

I samtalen rundt dette med elevenes syn på seg selv kommer dette med vurdering og karaktersetting frem i begge gruppene. Fokuset på at karakter settes med bakgrunn i ferdigheter er for flere av elevene i begge grupper svært urettferdig når ikke innsats er med i



grunnlaget. Dette var tidligere vurderingskriteriene vi som kroppsøvlingslærere hadde, mens det i dag skal innsats være med i vurderingen igjen.

*I andre fag og som f eks språk så kan en få bedre karakter ved innsatsen, men det er ikke automatisk bedre karakter fordi du har innsats, når du ikke har noen ferdigheter til å klare det liksom. ST- elev*

*Tror det at mange blir dømt etter image og at lærer dømmer etter image.*

*Ikke holdning men virker sportslig treningsklær og slik. ST-elev*

I ST er gruppen mer delt når det gjelder dette med ferdigheter og innsats. Der er flere som mener at det er mest rettferdig om det går etter ferdigheter. Andre uttrykker og at det er viktig at lærer ser på elevenes innsats, påståvilje og humør i kroppsøving. I dag er det slik som nevnt over at en kroppsøvlingslærer skal legge innsats til grunn ved vurdering sammen med ferdigheter og holdninger. Dette har ikke alle elevene fått med seg. Det sier og noe om hvordan de oppfatter vurderingen og hvordan lærer har greid og formidle hvordan vurdering gjøres i faget.

### **Selvoppfatning**

Ut i fra hvordan elevene opplever seg selv og hvordan de mener andre ser på dem viser seg å være både lik og ulik. Dette var vanskelig å svare på for elevene, mange svarte her hvordan de mener andre sin selvoppfatning er. Målet var å få svar på elevenes selvoppfatning, slik Skaalvik og Skaalvik (2005) ser på selvoppfatning; "... enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten som en person har av seg selv" (Skaalvik og Skaalvik, 2005:75). Dette kunne mulig vært annerledes ved et dybde – intervju. Det som kom frem her er som vist under.

*Låkt bilde av meg selv. Jeg har aldri vært noe flink med idrett og slik.*

*Jeg har alltid vært i klasse med folk som har gått fotball og håndball og alt mulig rart.*

*Har ikke akkurat verdens beste kondis. YF-elev*

Ingen av elevene kunne si noe at de var fornøyde med utseendet sitt. Der var alle negative og ingen ville si noe de var tilfredse med hos seg selv. Med utgangspunkt i dette at elevene vurderte utseende sitt som ikke så positivt kan en mulig si at elevene har et lavt *self-concept* relatert til hvordan de ser ut.

Elevene relaterte dette med bilde på seg selv rettet mot fysisk selvoppfatning i kroppsøving på en mer blandet måte, spesielt YF- elevene uttrykte lavt fysisk selvbilde, der var elever som har svært negativt bilde på seg selv i faget kroppsøving, og noen elever som var tilfreds med seg selv i faget.

De vurderinger som blir gjort av andre, og det som en som elev tolker av dette i kroppsøving, er en viktig påvirkningskilde til elevenes selvoppfatning. Vurderinger blir reflektert til enkeltindivider av andre som en har interaksjon med. I følge Rosenberg (1979), kalles dette reflekterte vurderinger. Disse reflekterte vurderingene vil alltid påvirke elevenes selvoppfatning og igjen mestring og utøvelse i faget kroppsøving

Her er en elevs opplevelse som påvirker den fysiske selvoppfatningen.

*Jeg og tenker at det er veldig oss selv som skaper dette presset. Vist en jente legger ut bilder av seg selv som er tynn og store pupper og stor rumpe så tenker en at en ønsker å se slik ut og bygger seg selv ned. ST-elev*

Begrepet selvoppfatning er et stort begrep som brukes i mange sammenhenger, Burns ser på det som individets oppfatning og vurdering av seg selv: «[...]the individual's percepts, concepts and evaluations about himself[...]» (Burns, 1979:52).

Selvoppfatning er en bevist, kognitiv prosess. Det er en persons persepsjon av seg selv. Dette er *reell* selvoppfatning. Det er personens private syn på seg selv, som bygger på selvvurdering. Denne selvvurderingen kan være med å bygge opp elevene eller at de bygger ned sin reelle selvoppfatning som eleven over uttrykker det. Selvoppfatning utvikles gjennom egen vurdering av seg selv, som begrepet *self-esteem*. Begrepet *self-esteem* (selvbilde, selvakseptering) er rettet mot generell selvaksept, selv anerkjennelse og selv-verd (Harter, 1993; Rosenberg, 1965). Retter en dette til utsagnet til eleven over, så må en anerkjenne seg selv som en er og ikke la seg påvirke av eller bli presset av andre som legger ut bilder av seg selv. Så hvorfor svarer alle elevene at de har et lavt bilde av seg selv? Vurderer hver enkelt elev seg med bakgrunn i reell selvoppfatning sitt utseende så negativt eller er det på grunn av

hvordan andre handler, eller er alle sin egen verste fiende?

Presset på kropp er stort, en elev uttrykker at når eleven selv ikke tenker så mye på alle andre, men mest på seg selv. Eleven uttrykker at en er sin verste fiende og legger desidert mest press på seg selv.

### **Andres oppfatning**

*Vet ikke jeg, jeg føler at folk kan komme å si at du kan se slik og slik ut når du trener. At vist det, vist en trener så kan du få tynne lår og stor rumpe og bli penere. Det går ikke å bli pen om du ikke ser slik og slik ut da. ST-elev*

I forhold til utseende så viser dette at elever oppfatter at de kan få kommentarer om hvordan kroppen kan bli om en gjør riktig trening og så videre. Dette med selvoppfatning kan ha både en indre og ytre kilde til påvirkning. Robert White skrev «*Det kan ikke være tvil om at selvoppfatning påvirkes av vurdering fra andre [...] Men det er feil å anta at den bare er et resultat av vurderingens-»input»[...] personen kan ofte vurdere selv hva han har gjort.*» (Robert White 1964 i Imsen, 2001:291). Disse vurderingene av input viser seg forskjellig og som eleven under uttrykker så er det mye i hvordan elevene legger press på seg selv. Der elever opplever å få kommentarer på utseende og trening vil dette oppleves ulike ut ifra elevenes indre vurdering.

*Jeg føler/tror at de andre venninnene ser på meg som en sterk person, slik som tåler og liksom gå hardt i og tenker ikke over det, jeg føler meg hard og tror at andre mener jeg har hard og sterk kroppsbygning da. ST-elev*

Begrepet selvoppfatning har et sosialt vinklet syn og. Dette handler om hvordan en oppfatter vurdering fra andre som kan gjøre utslag på selvoppfatningen. Det betyr konkret den oppfatning som personen tror andre har om ham/henne (Imsen, 2001). Sitatet over svarte ST-eleven om andres oppfatning. Dette viser en elev med et positivt uttrykt *persepsjon av andres oppfatning* (Skaalvik,1988).

En annen ST-elev uttrykker som vist under at når eleven selv føler seg mindre og tynnere enn andre føler eleven at andre oppfatter en som svak og puslete og ikke har gode ferdigheter i kroppsøvfingsfaget.

*Når du kommer i gymmen, at jenter ser på jenter og jeg føler at andre ser på meg som liten, spinkel og svak. ST-elev*

Mead(1962) uttrykker et skille mellom subjektive synet på seg selv, «jeg» og objektive synet på seg, uttrykt som «meg». Det er i «meg» en ser på dette med selvoppfatning. Det er knyttet opp mot kultur, sosialisering og sosiale erfaringer. Når det subjektive selvet er bevisst, har det blitt foretatt en vurdering av det. Det objektive selvet «meg» er det registrerte og vurderte subjektet selvet jeg. Det som en av elevene her svarer, ikke en direkte observasjon av seg selv, men igjennom andres reaksjoner på oss selv. Det viser at elevene har en oppfatning om hvordan andre oppfatter dem. På en positiv eller negativ måte, som sitatene fra elevene over viser, med utgangspunkt i fysisk selvoppfatning, utseende så har de en oppfatning av hvordan andre oppfatter de.

Dette kan kobles til speilingsteori. Eller som Skaalvik(1989) uttrykker det som, *persepsjon av andres oppfatning*. Den delen ved selvoppfatning, kalles *ideell* selvoppfatning, det er oppfatning av hvordan personer ønsker å være (Skaalvik, 1989:20). Vi speiler oss i andres reaksjoner på oss selv. Det kan en i aller høyeste grad si at elevene som svarte her har gjort. Selvoppfatningen til disse elevene kommer av sosial samhandling. Det er ikke alle andre personer som er like viktige i en slik speilingsprosess. Det må være personer som betyr noe for den enkelte eleven, altså *signifikante andre*. Dette krever at en person tolker andres reaksjoner, kan tenke seg inn i andres sted, og blir i stand til å vurdere seg selv ut ifra andres meninger fordi en lærer å ta andres roller. Det var i spesifisert hvem som var elevenes signifikante andre, annet enn at det er medelever, og det nevnes spesielt jenter.

*Jenter og blikk. YF-elev*

En reaksjon som elevene kommenterer er dette med blikket til andre jenter i klassen. Dette kan oppleves forskjellig ut ifra hvem blikket kommer fra og i hvilken situasjon. Det var flere som nevnte at det kommer mye blikk i kroppsøving som kunne tolkes på ulike måter.

Det virker som elevene har lært seg hvordan en tolker mange mennesker og registrerer signifikante signaler fra mange i en gruppe ikke bare fra en enkelt person. Det virker til å gå igjen i svarene i fra elevene at jentene tolker jentene i klassen, dette gjelder både YF- og ST-elevne som igjen spiller inn på elevens selvoppfatning.

Sitatene under er og kommentert under tema trivsel. Dette med å ha venner tilstede i kroppsøving var et tema som opptok elevene. Det er for både ST og YF viktig at enkelte og spesielle venninner er tilstede i kroppsøvingen. Dette uttrykker de i begge gruppene for å trives og føle trygghet når de skal trene.

Dette viser en mulighet at elevene påvirkes positivt av signifikante andre, vennene har positiv innvirkning på deres selvoppfatning i kroppsøving.

*Merkes best når det er mye to og to. Lettest og gjennomføre samarbeid og blir annerledes når vennen er borte. Mer komfortabelt med kroppen og slik da. Alt blir enklere og det gjelder i alle fag. Når det er noen en kjenner kjempe godt. ST – elev*

*Trives ikke så godt i timen når venninnen er borte. YF-elev*

ST elevene uttrykker at de opplever og føler at andre prater om de etter timene. Dette er med å skape usikkerhet i elevenes selvoppfatning.

Et annet tema som opptok begge studieretningene, men spesielt ST tok opp dette med prat mellom elever bak medelevers rygg. Dette viser seg å være utfordrende for enkelte elevers selvtillit i faget kroppsøving at de alltid blir vurdert og pratet om av medelever og det en har en følelse om alltid må passe inn i gjenger.

*Det er på en måte leit å tenke på at det er andre som går og kanskje prater om deg. Det er noe du alltid har i baktankene. ST-elev*

*Derfor prøver en å passe inn og liksom, gjøre som de andre og ikke skille seg ut liksom. ST-elev*

Elevene tar utgangspunkt i eksempel om elever som skiller seg ut med langt hår under armene og trener i singlet så vil medelever pratet nedlatende om det etter timen, samme med om en lukter vondt og ikke har barbert leggene.

*Om en jente kommer med singlet og ho har skikkelige skog under hendene, så hadde vi pratet om det lenge etterpå. ST-elev*

*Det har noe med det at en i gymmen føler det at en må dusje etter gymmen så må en kle av seg og det er noen som ikke barberer seg så vil det bli pratet om så det blir uansett noen som blir pratet om. ST-elev*

Så på andre siden sier noen elever at en legger mest kroppspress på seg selv, men likevel kommer det og frem at reagerer på slike eksempel som hårvekst og lukt som nevnt. Det kan være at de ønsker å fremstå som ikke vurderende av sine medelever og som rause, men på andre siden greier de det ikke i alle situasjoner likevel.

*Altså, dette har sikkert ikke noe med dette her å gjøre, men yrkesfag blir jo sett ned på da. I forhold til andre linjer føles det som vi er mindre verdt og er dommere enn andre, spesielt til studie og idrett. YF-elev*

På spørsmålet om alle elevene har denne følelsen som eleven over uttrykker svarer alle at de kjenner seg igjen i dette.

De vurderinger som blir gjort av andre, og som elevene tolker, er en viktig påvirkningskilde til en elevenes selvoppfatning. I dette utgangspunktet en generell oppfatning som disse yrkesfagelevne har med seg i alle situasjoner på skolen. Disse vurderingene av elevene blir følge Rosenberg (1979), kalt reflekterte vurderinger. Elevenes egne, indre påvirkninger og andres påvirkning, de ytre påvirkning er bestemmende for elevenes handling på skolen. Kan dette være med som forklaring på hvorfor gjennomstrømningen som nevnt i innledningen, ved den videregående skolen er lavere ved yrkesfag sammenlignet med studiespesialiserende?

Begge gruppene uttrykker dette med sine medelevers holdninger til faget og holdningen til hverandre påvirker de. YF – elever sier at det er vanskelig å være motivert til faget når en får

kommentarer som er negativt ladet. ST- elever uttrykker at de blir påvirket når noen ikke har lyst til å delta på spesielle aktiviteter i timen.

*Merker holdninger til noen som for eksempel ikke liker dans, lettere å få med folk når de liker det. Viktigere at alle er med å like det da blir gymmen artigere. ST-elev*

Videre sier de at denne negativiteten til for eksempel dans er smittsomt og om det er sterke personer i en gruppe så drar de med seg mange flere. Et sitat i fra en YF-elev går som følger:

*Det spørres, om hvordan de andre tar det. Hvor seriøse de andre er. Det er alltid de i timen som tar det mer seriøst enn andre. Da er det ikke så artig, da får en høre det om en gjør noe feil.*

YF-elev

Ved oppfølgingsspørsmål sier eleven videre at den følelsen gjør at en ikke får lyst til å prøve noe mer og heller gjøre det bevist dårligere.

Rosenstock (1988) som nevnt i teoridelen med «*locus of control*» henger sammen med Banduras «*outcome expectations*». Det er som nevnt over i drøftingen av hvordan elevs handling kan føre til det forventede resultatet. Indre kontroll viser seg som en forutsetning for at selvurdert kompetanse skal bli satt ut i live. Denne indre kontroll en motivasjonsfaktor som Rosenstock (1988) viser det i figur 4.

Relasjon mellom «*locus of control*» og selvoppfatning kan kobles til denne YF- elev som vil gjøre det dårlig med vilje på grunn av signifikante andres påvirkning, eleven kan i utgangspunktet ha høy selvoppfatning og kan mestre aktiviteten. Dette kan videre føre til at eleven og ved senere anledning ikke bare velger å gjøre det dårlig, men og velger og ikke delta i kroppsøving.

Oppsummert kan en si at signifikante andre generelt kan påvirke elevenes selvoppfatning både positivt og negativt i kroppsøving.

## **6.0 OPPSUMMERING OG IMPLIKASJONER**

Denne undersøkelsen er basert på innsamlet data fra to gruppeintervju. Siden det er relativt få forskningsdeltakere har det vært mulig å gjennomføre studien i et begrenset tidsrom, men det

legger også begrensninger på muligheten til å få et større grunnlag for resultatene. Det er muligheter for at andre forskere vil tolke funnene annerledes på grunnlag av sin bakgrunn og førforståelse. Det er også mulig at resultatene hadde blitt noe annerledes dersom det var andre forskningsdeltakere med bedre fordeling av gutter og jenter og flere grupper totalt, eller dersom undersøkelsen hadde blitt utført i et annet tidsrom. Hvis det hadde vært benyttet andre metoder for å besvare samme problemstillingen, kunne man også muligens fått andre resultater.

Undersøkelsen har som mål å løfte frem forskningsdeltakernes trivsel og selvoppfatning i kroppsøving, og de utgjør ikke et representativt utvalg i en statistisk sammenheng. Til tross for dette kan en si at forskningsdeltakerne er representanter for en større gruppe av elever som deltar i kroppsøving.

Ved å bruke en omarbeidet intervju-guid som bygger på March(1994) sitt spørreskjema, viste det seg og sette et stort fokus på den kategorien av selvoppfatning som omhandler det fysiske. Dette kommer og frem i dataene som er behandlet her. Mulig funnene kunne blitt annerledes om en hadde nyttet en annen intervju-guid. I kroppsøving er det stort fokus på fysiske egenskaper, dette tar forskningsdeltakerne selv opp, likevel dekker det bare en del av bildet av hva selvoppfatningen er. Det kan bli snevert når en ser på problemstillingen, på den andre siden er begrepet selvoppfatning veldig stort og kunne blitt veldig uoversiktlig om det skulle omhandle mye mer ved et intervju.

I følge læreplanen i kroppsøving skal faget inspirere elevene til en aktiv livsstil og bidra til at elevene opplever trivsel, glede og mestring (KL-06). Dette målet er ikke realisert for alle elever, derfor kan denne undersøkelsen bidra til en videreutvikling av faget. På denne måten kan man med denne undersøkelsen muligens komme nærmere et mål om å få flere elever til å trives i kroppsøving.

Funnene i denne studien kan muligens være et bidrag til en videre drøfting rundt hvorfor noen elever har lav selvoppfatning og ikke ønsker å delta eller mistrives i kroppsøvingstimen.



Det som er kommet frem i denne undersøkelsen, bidrar til å belyse sider ved elevenes trivsel og deltakelse i kroppsøvingstimene. Man kan mulig drøfte disse funnene i arbeidet med å få flere elever til å trives og delta i faget. Det kan imidlertid foreligge andre individuelle forhold som påvirker elevenes mistrivsel i faget, som for eksempel forhold generelt på skolen eller i hjemmet. Det har likevel ikke fremkommet noe slik informasjon i intervjuene. En mulig forklaring kan være at enkelte opplysninger er svært personlig for deltakerne, som igjen kan føre til at de ikke ønsker å fortelle om dette i et gruppeintervju. I tillegg kan enkelte opplysninger ha blitt tilbakeholdt av forskningsdeltakerne fordi det ikke var nok tid til å skape en trygg relasjon mellom forsker og deltakerne, eller fordi spørsmålene var vanskelige og ikke var konkrete nok. I drøftingen er det imidlertid vist til teori som kan være med å bygge opp under funnene i denne studien, og flere av forskningsdeltakernes opplevelser hadde mange fellestrekk. Det er derfor mulig å anta at deltakernes opplevelser kan være sammenfallende med andre enn dem selv. Med bakgrunn i dette er det grunn til å tro at resultatene i undersøkelsen kan relateres til andre situasjoner og grupper.

Hensikten med undersøkelsen er å komme nærmere en forståelse av hva og hvem det er som påvirker elevenes innsats i kroppsøvingstimene, hva og hvem er det som påvirker elevens trivsel i kroppsøvingstimen og hva og hvem er det som påvirker elevens selvoppfatning i kroppsøvingstimene.

*«Hvordan kan elevenes selvoppfatning og innvirkningen fra signifikante andre påvirke deres innsats og trivsel i kroppsøvingstimene?»*

De funnene som ble avdekket i undersøkelsen viser at det er flere ulike bakgrunner for trivsel og mistrivsel, i kroppsøving.

Drøftingen viser at det er flere forhold som påvirker hverandre, og som fører til at trivselen i kroppsøvingsfaget er varierende. Funnene syner og at elevene er forskjellige og har varierende opplevelse av når de trives. Det kom ikke frem noe konkret forskjell mellom YF og ST angående trivsel. Gjentakende svar fra både YF og ST var dette med aktiviteten, spesielle aktiviteter som påvirket trivselen, i tillegg syner funnene at trivselen ble høyere om venninnen var med i kroppsøvingstimene. Funn som syner noe forskjell mellom studieretningene var at flere av YF elevene uttrykker dette med at det er et ork å delta og at det har forekommet skulk uten grunn, men det hos ST elevene ikke har vært skulk uten grunn i

kroppsøvingstimene. Hva som er årsaken til dette kom ikke tydelig frem i intervjuet. Spørsmålet er om dette kan ha sammenheng med hvordan YF – elevene føler at de blir sett ned på sammenlignet med andre studieretninger og at det igjen har innvirkning på deres selvoppfatning og motivasjon til å delta i kroppsøving?

Flere av forskningsdeltakere har lave forventninger om mestring, noe som kan føre til at de ikke ønsker å utføre enkelte øvelser, konkurranser og tester. Dette kan være fordi de på forhånd tror og mener at de kommer til å prestere svakt. I tillegg sammenligner de seg med andre elever når det gjelder prestasjoner, og de opplever at medelever vurderer og kommenterer deres prestasjoner direkte til dem eller bak ryggen. Dette har igjen en påvirkning på elevenes mestringsforventninger og lav fysisk selvoppfatning, noe som bidrar til at de ikke trives i faget og i verste fall kan la være å delta. Forskningsdeltakerne har et stort fokus på hva de andre elevene og lærerne skal tenke om dem. Med tanke på at de ser på seg selv som svake i kroppsøving, trekker de også den slutningen at andre ser på dem som svake. Disse funnene kan føre til at de er redd for å skille seg ut i kroppsøvingstimene, og de reagerer derfor med å forholde seg i passive eller unngår deltakelse, eller så deltar de, men trives svært dårlig i kroppsøvingstimene. Videre syner resultatene at andre elever ser på seg selv som sterke og mener signifikante andre også ser på de som sterke. Selv om eleven ser på seg selv som sterk opplever eleven å få kommentarer om hvordan en bør trene for å se bra ut. Dette kan igjen bidra til at en elev med god selvoppfatning kan i visse situasjoner mistrives i kroppsøvingfaget.

Når det gjelder innsats, er det flere av forskningsdeltakere både fra ST og YF som mener at innsats er urettferdig og at det kan føre til at de ikke gjør sitt beste for å gjennomføre øvelsene, siden de opplever at de ikke får noen form for belønning for innsatsen. De føler at de ikke klarer å vise gode prestasjoner, og de opplever at innsats ikke gir uttelling i form av gode karakterer. På andre siden var det forskningsdeltakere fra ST som mente at innsats ikke bør telles med i så stor grad, men at det bør være fokus på ferdighetene.

Et annet viktig funn i denne sammenhengen, er at det kan se ut til at alle forskningsdeltakerne er en del av et klassemiljø som er prestasjonsorientert. Flere fra både YF og ST uttrykker at det er andre som reagerer eller kommenterer deres prestasjon i klassen.

Som nevnt tidligere uttrykker forskningsdeltakerne at innholdet i kroppsøvingstimene er en av grunnene til at de er umotiverte og ikke trives. Aktiviteten viser seg å være svært viktig for trivsel. Det er viktig å reflektere over dette temaet, slik at man kan jobbe videre med å få alle elever til å trives i kroppsøvingstimene og med fysisk aktivitet utenfor skolen. Dersom flere elever opplever trivsel og glede ved å delta i kroppsøvingstimene, kan det være med å skape positive opplevelser som igjen øker deres deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden. Det er trolig mange tiltak som kan gjøres for å få flere elever til å trives bedre, og her er medelevene og særlig lærernes innflytelse sentralt.

Med bakgrunn i undersøkelsen viser funn at svært mange av elevene fra begge studieretningene har et lavt selvbilde når det gjelder hvordan de ser ut (utseende) og hvordan de presterer i kroppsøvingstimene, derfor vil det være viktig og skape et læringsklima der elevene kan akseptere og oppleve trygghet for både hvordan de ser ut og prestasjonene.

Resultatene viser og at for enkelte elever vil trivselen bedres dersom de opplever en større medbestemmelse. I tillegg kan det i noen situasjoner oppleves tryggere for elevene dersom de blir delt inn i mindre grupper, og spesielt med venner de kjenner godt. Dette fordi elevene er bekymret for å vise svake prestasjoner foran hele klassen og kjenner seg trygge med vennene. På andre siden viser resultatene at enkelte fra ST ønsker å deles i gruppe med de som er på samme nivå eller litt bedre for å få mest mulig ut av treningen og presse seg litt.

Det bør tilrettelegges mer for at øvelsene i kroppsøvingstimene er av ulik vanskelighetsgrad og svært viktig med noe medbestemmelse og variasjon, slik at alle får en mulighet til å oppleve mestring og slik at de som liker fysisk aktivitet og greier det godt vil ha noe å strekke seg etter. Dette med ulike gruppesammensetninger på tvers av klasser innenfor samme alderstrinn, med utgangspunkt i medbestemmelse i aktivitetene er en spennende organiseringsmetode som skole og lærere mulig kan vurdere bruken av i kroppsøving.

Læreren har ansvar for undervisningen til elevene og derfor kan en si at lærer har stor innvirkning på elevenes selvpåfatning. I tillegg har elever stor innvirkning på sine medelever. Derfor er det veldig viktig at kroppsøvingslærere arbeider for å påvirke elevenes selvpåfatning så det blir mest mulig positivt og minst mulig skadelig. Manglende motivasjon for fysisk aktivitet i kroppsøvingsfaget kan komme av flere grunner. En årsak kan en oppsummert si være som nevnt tidligere elevenes redsel for ikke å mestre. Det er derfor viktig

med tydelige og rettferdige lærere som gir elevene positive tilbakemeldinger, og som oppmuntrer og tilrettelegger for at alle skal utvikle seg slik at de får føle mestring. Det er viktig at elevene oppfatter lærer som en veileder og ikke en kontrollør. Dette kan bidra til å få et godt klassemiljø der elevene får troen på at egne ferdigheter kan økes, noe som muligens kan øke deres selvbilde og selvoppfatning i faget kroppsøving.

Til slutt, viktigst av alt er at lærere og medelever ser hverandre og gir hverandre positive tilbakemeldinger.

## REFERANSER

- Ajzen, I. & Fishbein, M.(1980), *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall,Inc
- Asci, F.H., Kosar, S.N.og Isler, A.K. (2001) The relationship and self-consept and preceived athletic compentance to physical activity level and gender among Turkish early adolsescents. *Adolescence*, 36, 499-507
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Burns, R. (1979): *Self-Concept Development and Education*. London: Holt, Rinehart and Winston
- Dalen, M. (2011) *Intervju som forskningsmetode- en kvalitativ tilnærming*. 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Duesund, L.(1995) (2007) *Kropp, kunnskap og selvoppfatning*. Universitetsforlaget. Oslo
- Flagestad, L. (1996). *Trivsel i kroppsøvingsfaget. En undersøkelse av trivselen i kroppsøvingsfaget blant 7. og 9. klassinger i Kristiansand kommune*. Hovedfagsoppgave, Oslo:Norges Idrettshøyskole
- Haggar, M. Ashford, B. & Stambulova N. (1998) Russian and British Children's Physical Self-Perceptions and Physical Activity Participation. *Pediatric Exercise Science*, 10, 137-152
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. F. Baumeister (Ed.), *Self-Esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 87-116). *New York: Plenum Press*
- Imsen, G. (1981). *Søkelys på matematikken i ungdomsskolen: kunnskaper, arbeidsmåter og elevholdninger*. Pedagogisk senter, Trondheim
- Imsen, G. (2001). *Elevens verden: innføring i pedagogisk psykologi*. 3. utg. Tano Ascheoug,

Oslo

Johansen, V. (2002). "Gym er det faget jeg hater mest". *En kvalitativ undersøkelse om hvorfor noen jenter utvikler en negativ innstilling til faget kroppsøving.*

Hovedfagsoppgave, helsefag hovedfag. HEMIL- sentret, Universitetet i Bergen

Jacobsen, D.I. (2003). *Hvordan Gjennomføre Undersøkelser?: Innføring i*

*Samfunnsvitenskapelige Metode.* Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Kanioglou og Aggelos (2008). Achievement in physical education and self-concept of Greek students in grades 5 and 6. *Journal Perceptual and Motor Skills.* Vol 107, 65-69

Klomsten, A.T. (2006). *A study of multidimensional physical self-concept and values among adolescent boys and girls.* Norwegian University of Science and Technology

(NTNU)

Kishton, J.M. & Dixon, A. C.(1995) Self-perseption changes among sports camp participants.

*Journal of Social Psychology,* 135. 135-141

Kleven, T.A. (Red.). (2011).*Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til*

*Kritisk tolkning og vurdering.* 2 Utg. Oslo: Unipub.

Kruuse, E. (2007) *Kvalitative forskningsmetoder - i psykologi og beslægtede fag.* 6. utg.

Dansk psykologisk Forlag

Kvale, S.( 2001) *Det kvalitative forskningsintervju.* Ad Notam Gyldendal

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju.* 2. Utg. Oslo: Gyldendal

Akademisk.

KUF(1987). Mønsterplanen for grunnskolen(M-87). Kirke-, Utdannings- og

Forskningsdepartementet/Aschehoug, Oslo

KUF (1996). Læreplanverket for den 10-årige grunnskole (L-97). Kirke-,Utdanning og

Forskningsdepartementet. Oslo

Marsh, H. W. (1993). Academic self-concept: Theory, measurement, and research. In J. Suls

(Ed.), *Psychological perspectives on the self* (Vol. 4, pp. 59-98). Hillsdale, NJ:

Erlbaum

- Mead, G.H. 1962 (1934). *Mind, Self & Society -From the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ommundsen, Y. (1989) Forebyggende helsepedagogiske tiltak for unge med utgangspunkt i idrettsmiljø. *Norges Idrettshøyskole*
- Paradise, A. W., Kernis, M. H. (2002). Self-esteem and psychological well-being: Implications of fragile self-esteem. *Journal of Social and Clinical Psychology, 21*, 345-361
- Raimy, V.C. (1943). *The self-concept as a factor in counseling and personality organisation*. Unpublished Doctoral thesis, Ohio State University
- Rosenberg, M. (1965). Society and adolescent self-image. *Princeton, NJ: Princeton University Press*
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books
- Rosenstock et al. (1988). Social Learning Theory and the Health Belief Model. *Health Education Behavior, 15*, 175-183
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research, 46*, 407-441
- Sigmundsson, H. & Ingebrigtsen, J.E. (red) (2006) *Idrettspedagogikk*. Universitetsforlaget. Oslo
- Silverman, Thomas, J. R. Nelson, J.K.(2005). *Research Methods in Physical Activity*. Ed. Champaign, ILL: Human Kinetics.
- Skaalvik, E. M. (1989). Verdier, selvoppfatning og mental helse. En undersøkelse blant elever i videregående skole. *Trondheim: Tapir*
- Skaalvik, E. M. (1997). Issues in research on self-concept. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (Vol. 10, pp. 51-97). Greenwich, CN: JAI Press

Skaalvik, E. og Skaalvik, M. (2005) *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Stortingsmelding nr. 16 2002-03: *Resept for et sunnere Norge*. Folkehelsepolitikken. Helsedepartementet. Oslo

Tjora, A. (2010) *Kvalitativ forskningsmetode i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

UFD (2006). Kunnskapsløftet. Læreplan for den gjennomgående fag i grunnskolen og videregående opplæring (KL-06). Utdanning- og forskningsdepartementet. Oslo

UiA (2008). Ung i balanse. Avsluttende rapport. Universitetet i Agder, fakultet for helse- og idrettsfag og Kristiansand Kommune, Folkehelse i Kristiansand

Internett:

*Gjennomstrømning i videregående opplæring, 2008-2013*. (2014) Hentet 25.11.2014.

<http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen/aar/2014-06-19>

<https://snl.no/.search?query=etikk&x=0&y=0>

Hentet 02.10.13

<http://www.udir.no/Upload/Rundskriv/2012/Udir-8-2012-kroppsoving.pdf?epslanguage=no>

Hentet 22.04.2015



**Masterprosjekt ved Høyskolen i Nord-Trøndelag.**

Otta, 05.03.2015

Prosjektleder: Lene Jevnheim

Jeg er masterstudent ved Høyskolen i Nord-Trøndelag, avdelingen for lærerutdanning, kroppsøving i Levanger.

Jeg er nå i gang med et forskningsprosjekt der jeg ønsker å se på elevenes selvoppfatning og trivsel i kroppsøvingsfaget. Dette skal være en studie om hvordan du og andre opplever deltakelsen i kroppsøving og hva som påvirker deres deltakelse og trivsel i faget kroppsøving.

Denne undersøkelsen vil dreie seg om hvordan du ser på deg selv og hvordan dette er i kroppsøvingstimene. Det vil og være fokus på hvordan du tror andre oppfatter deg og hvordan det påvirker deg i kroppsøvingstimene.

Det jeg lurer på er om du vil være med på denne undersøkelsen. Kravene for å være med er at du går i VG 1 og har faget kroppsøving dette året her. Undersøkelsen vil bli gjennomført som et intervju der du er med i en gruppe fra klassen din og svarer på og diskuterer noen spørsmål. Det vil bli benyttet båndopptaker og notert underveis i intervjuet. Prosjektet avsluttes 01.06.2015 og da vil alle opptak og notater bli slettet. Intervjuene vil skje i løpet av mars 2015.

Det er helt frivillig og delta på dette prosjektet. Du vil kunne avslutte når du selv måtte ønske det. Alle som deltar i prosjektet vil være helt anonyme med fiktive navn og geografisk beliggenhet vil ikke komme frem.

Dersom du er under 18 år må dette godkjennes av dine foresatte, er du over 18 år er det du som kan signere dette samtykkeskjemaet.

Jeg håper på positiv respons og for at dette vil kunne være positivt for både deg, meg og faget kroppsøving.

Vennlig hilsen

Lene Jevnheim

## Samtykkeskjema

Prosjektleder: Lene Jevnheim

Mail: [lene.j@striestrommer.no](mailto:lene.j@striestrommer.no)

Tlf: 91158931

Jeg bekrefter herved at jeg har lest informasjonsskrivet og vil delta i Lene Jevnheim sitt forskningsprosjekt.

Dette deltar jeg i frivillig og jeg er innforstått med at jeg kan trekke meg fra undersøkelsen når jeg vil.

Dato:

Navn:

---

Alder:

---

Foresatte

---

## **Intervju – selvoppfatning i kroppsøving**

### **Intervjuguide:**

Informasjon om meg og prosjektet

Alder og kjønn

Studieretning og år

Hvordan har kroppsøving vært for dere tidligere?

### **1. Trivsel.**

---

**Det er viktig for hvordan vi har det. Vi skal snakke litt om trivsel og hvordan du opplever det i forhold til kroppsøving.**

Stikkord:

**Når vil du si at du trives best i timen?**

- Hvordan opplever du kroppsøving når Venner/kompiser er tilstede?
- Hvordan opplever du kroppsøving når Vi er delt inn i små grupper
- Hvordan opplever du kroppsøving når Det er mye konkurranse i kroppsøving
- Hvordan opplever du kroppsøving når Det er lite konkurranse i kroppsøving
- Hvordan opplever du kroppsøving når Vi får bestemme selv hva vi skal

Hvorfor er det slik mener du?

**Positive og negative sider ved kroppsøving?**

### **2. Deltakelse**

---

**Kan du si litt om hvordan du oppfatter din deltakelse i kroppsøving?**

**Hvorfor deltar du i kroppsøving?**

Stikkord:

- Fordi jeg må
- Fordi klassekameratene mine gjør det
- Fordi det er artig, morsomt
- Fordi jeg liker å konkurrere og vinne
- For å holde meg i form og slank
- For å være sammen med klassekameratene mine
- Fordi læreren maser på meg
- Fordi jeg ønsker å bli bedre
- Fordi læreren er flink

### **Hvor ofte deltar du i kroppsøvingstimene?**

Stikkord:

- Jeg trives ikke?
- Alltid, jeg har fravær bare når jeg er syk, som jeg nesten ikke er
- Jeg har en del fravær, på grunn av sykdom
- Jeg har ofte fravær, i alle fall annenhver uke
- Jeg er nesten alltid borte fra kroppsøvingtimer

Hvorfor er det slik mener du?

### **Hva er årsaken til at du har fravær i kroppsøving?**

Stikkord:

- |                               |                              |
|-------------------------------|------------------------------|
| Syk                           | Vil ikke bruke garderoben    |
| Liker ikke kroppsøvlingslærer | Har ikke treningsklær/utstyr |
| Vennene mine vil skulke       | Får ikke til øvelsene        |
| Liker ikke å bevege meg       | Det er kjedelig              |

### **Beskriv deg selv i forhold til Helse/sykdom**

Stikkord: hvor enig eller uenig er du i dette?

- Jeg er vanligvis frisk, selv når vennen mine er syke
- Jeg går til legen pga sykdom, oftere enn de fleste
- Når jeg er syk, tar det lang tid før jeg blir frisk igjen
- Jeg er mye syk
- Jeg er aldri syk
- Når jeg ser syk kommer jeg ikke ut av sengen

Hvordan opplever du deg selv i kroppsøving?

Hvilke bilder har du av deg selv i kroppsøving?

Hvilken situasjoner i kroppsøving er vanskelige mentalt?

### **Beskriv de viktigste faktorene for deg for at du skal trives i kroppsøving?**

## **3. Selvoppfatning.**

---

**Vi skal prate litt om kroppen og din opplevelse av din kropp:**

**Hvordan opplever du deg selv i kroppsøving?**

**Hvilke bilder har du av deg selv i kroppsøving?**

**Kan du si noe om deg selv og hvordan du føler deg i forhold til Fedme/overvekt**

Stikkord: hvor enig eller uenig er du i dette?

- Andre mennesker synes jeg er tykk
- Magen min er for stor
- Jeg veier for mange kg
- Jeg har for mye fett på kroppen
- Jeg er for tykk

**Beskriv dine egne oppfatninger om deg i kroppsøving:**

Stikkord:

- god i idrettsøvelser
- bedre enn de fleste vennene mine i idrettsøvelser
- jeg får til det meste

Hva mener du om deg selv i kroppsøving?

**Beskriv deg selv i forhold til fysisk og kroppsmessig hvordan du ser på deg selv (selvoppfatning)**

Stikkord: hvor enig er du i dette?

- Jeg er fornøyd med hvordan jeg ser ut og hvordan kroppen min fungerer
- Jeg føler meg ok med det jeg kan gjøre med kroppen min
- Jeg føler meg vel med kroppen min
- Jeg føler jeg har en bra kropp
- Jeg liker kroppen min
- Jeg er stort sett fornøyd med sånn jeg er

**På hvilken måte vil du si at ditt syn på deg selv er viktig for at du skal trives i kroppsøvingstimen?**

**Hva mener du om ditt utseende?**

Stikkord: hvor enig eller uenig er du i dette?

- Det er ingen som synes jeg er pen
- Jeg ser bra ut
- Noen ganger føler jeg meg stygg
- Jeg er penere enn de fleste av mine venner
- Jeg har et pent ansikt

-Jeg er pen å se på

**På hvilken måte vil du si dette er viktig for at du skal trives i kroppsøving?**

**Hva mener du om deg selv mer generelt?**

Stikkord: hvor enig eller uenig er du i dette?

- Jeg har ikke mye å være stolt av
- Jeg føler at livet mitt ikke er til nytte for noen
- Ingenting av det jeg gjør går så bra
- Stort sett har jeg ikke noe å være stolt av
- Det meste jeg gjør greier jeg bra
- Jeg er feil
- Generelt er jeg ikke så flink

**Hva er viktig for deg i forhold til kroppsøving?**

Stikkord, hvor enig eller uenig er du i dette?

- god utholdenhet
- om venner og kamerater er med
- er flink
- hvordan lærer er
- innsatsen i kroppsøvingen
- god på styrketester
- gjøre det bra på konkurranser
- deltar aktiviteter
- god utholdenhet
- god til å samarbeide
- liker godt idretter
- skulker unna

#### **4. Signifikante andre.**

---

Hvordan mener du andres holdninger er til deg? Hjelpsomme, pratsomme, samarbeide samme?

**Vil du si at dine venner og kroppsøvingslærer sin oppfatning av ditt utseende er viktig for deg?**

**Når dine venner /kamerater vurderer deg hva tror du er viktig for dem?**

Stikkord, hvor enig eller uenig er du i dette?

- god utholdenhet
- om venner og kamerater er med

- er flink
- hvordan lærer er
- innsatsen i kroppsøvingen
- god på styrketester
- gjøre det bra på konkurranser
- deltar aktiviteter
- god utholdenhet
- god til å samarbeide
- liker godt idretter
- skulker unna

**Når din kroppsøvingslærer vurderer deg hva tror du er viktig for han/henne?**

Stikkord, hvor enig eller uenig er du i dette?

- god utholdenhet
- om venner og kamerater er med
- er flink
- hvordan lærer er
- innsatsen i kroppsøvingen
- god på styrketester
- gjøre det bra på konkurranser
- deltar aktiviteter
- god utholdenhet
- god til å samarbeide
- liker godt idretter
- skulker unna

**Er det noe annet du vil si om deg selv og hvordan du føler deg i kroppsøving?**