



Mastergradsoppgave

Trivsel i kroppsøving i videregående skole hos elever som er utsatte for mistrivsel

Enjoyment in physical education in upper secondary school among students who experience a lack of enjoyment

Mari Brenne Einseth

MKØ210

Mastergradsoppgave i kroppsøving og idrettsvitenskap

Avdeling for lærerutdanning

Høgskolen i Nord-Trøndelag - 2015



HINT



HiNT

SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV MASTEROPPGAVE

Forfatter: Mari Brenne Einseth

Norsk tittel: Trivsel i kroppsøving i videregående skole hos elever som er utsatte for mistrivsel

Engelsk tittel: Enjoyment in physical education in upper secondary school among students who experience lack of enjoyment

Kryss av:

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

Min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre
Kan frigis fra: _____

Dato: 21.05.15

Mari Brenne Einseth

underskrift

FORORD

Arbeidet med denne mastergradsoppgaven har vært spennende, interessant og lærerikt. I tillegg har den bydd på mye hodebry og flere justeringer, ut i fra hva hvordan oppgaven var tenkt på forhånd. Arbeidet med oppgaven har gitt meg verdifull kunnskap jeg kan benytte videre.

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

Studien hadde ikke blitt til uten de 7 informantene som stilte til intervju, og jeg vil derfor takke for at de stilte opp og delte sine erfaringer og opplevelser. Videre vil jeg takke faglærerne på skolen for godt samarbeid og tilrettelegging, slik at både observasjonsperioden og intervjuene kunne gjennomføres på en effektiv og hensiktsmessig måte.

Videre vil jeg takke venner og familie for god støtte og motivasjon, samt min kjære samboer for god tålmodighet underveis.

Levanger, Mai 2015

Mari Brenne Einseth

SAMMENDRAG

For å fremme fysisk aktivitet blant barn og unge er kroppsøvningsfaget i skolen viktig. Trivsel ved fysisk aktivitet blir betraktet som viktig i faget. Tidligere forskning viser at ikke alle trives i kroppsøvningsfaget. Noen studier antyder at om lag 70 % av elevene trives og rundt 10 % mistrives i faget. Videre ser det ut til at guttene trives bedre enn jentene, samt at jentene mistrives i større grad enn guttene (Flagestad, 1996; Ingebrigtsen, 2004; Holm, 2005; Wabakken, 2010; Mathiassen, 2013).

Hensikten med denne studien er å undersøke trivselen hos elever som kan være utsatte for å oppleve mistrivsel i faget i videregående skole. Videre undersøkes pedagogiske- og sosiale faktorer som påvirker trivselen i faget, i hvilken grad trivsel og deltakelse henger sammen, samt hva elevene mener må til for å oppnå god trivsel og deltakelse i faget.

I studien benyttes en feltstudietilnærming, der to ulike datainnsamlingsmetoder brukes; ikke-deltakende observasjon og semistrukturert, individuelt intervju. 5 ulike klasser fra én videregående skole ble observert i 4 uker. Observasjonene hadde to funksjoner; å observere elevenes faglige- og sosiale adferd, samt kartlegge tegn på trivsel og mistrivsel, og danne grunnlaget for rekruttering av informanter til intervju. 7 elever, fire gutter og tre jenter, fra fem forskjellige videregående 1 klasser ble valgt ut til å delta i intervju. I intervjuene ble det stilt spørsmål om trivsel under temaene aktiviteter, organisering, læreren og medelever. Det ble også stilt spørsmål om trivsel i tilknytning til selvoppfatning og motivasjon.

Undersøkelsens viktigste funn er at trivselen hos elever som er utsatte for å oppleve mistrivsel i faget varierer, og at trivselen kan kjennetegnes på ulike måter. Høyt fravær, dårlig innstilling og lav (eller ingen) motivasjon er blant de viktigste kjennetegnene. I tillegg ser det ut til at trivselen kan være synkende med alderen til elevene. Men mistrivsel kan ikke alene baseres på observerbar adferd, og ikke alle elever som er utsatte for mistrivsel, trives dårlig i faget.

Det er flere pedagogiske- og sosiale faktorer som påvirket trivselen hos elevene, men faktorene er individuelle og varierende ut i fra ulike situasjonsfaktorer. Faktorer som innhold i timene, medbestemmelse i faget, relasjoner med lærer og medelever, skader, selvoppfatning og motivasjon blir vektlagt. Trivsel og deltakelse kan også henge nøye sammen. Pedagogisk innsats fra lærer, opplevelsen av å bli sett, indre og/eller ytre motivasjon, samt sosial relasjon med lærer og medelever, kan være avgjørende for å oppleve god trivsel og deltakelse i faget.

Nøkkelord: Kroppsøving, trivsel, adferd, deltakelse, selvoppfatning, motivasjon.

ABSTRACT

To promote physical activity among children and youth, physical education (PE) in school and enjoyment in the subject are important. Some studies suggest that not all students experience enjoyment in PE. It appears that about 70% of students experience enjoyment and around 10% don't. It also seems that the boys experience enjoyment in a greater extent than girls (Flagestad, 1996; Ingebrigtsen, 2004; Holm, 2005; Wabakken, 2010; Mathiassen, 2013).

The purpose of this study is to examine students' enjoyment in upper secondary school among students who may be at risk for experiencing lack of enjoyment. Furthermore, educational- and social factors that affect enjoyment are examined, whether enjoyment and participation are interrelated, and what students think is necessary to achieve enjoyment and participation.

In this study a field study approach is used, where two different collection methods are used; non-participant observation and semi-structured, individual interviews. 5 classes from one upper secondary school were observed over 4 weeks. The observations had two functions; observing students' educational- and social behavior, and identify signs of enjoyment, as well as the recruitment of informants to the interviews. 7 students, four boys and three girls, from five different classes were selected to participate in the interviews. In the interviews questions were raised about enjoyment under the themes of activities, organization, teacher and classmates. It was also questioned about satisfaction related to self-esteem and motivation.

The study's main finding is that enjoyment among students who experience a lack of enjoyment varies, and that there may be characterized in different ways. High absence, poor attitude and low (or no) motivation is among the most important characteristics. It appears that enjoyment may be declining with age of the students. Furthermore enjoyment can't be based on observable behavior alone.

There are several educational- and social factors that affect enjoyment, but the factors are both individual and based on various factors situation. Contents in hours, participation in the discipline, relationships with teachers and classmates, injuries, self-esteem and motivation, are among the factors students emphasizes. Educational efforts of teachers, the experience of being seen, internal and/or external motivation, and social relationship with both the teacher and peers, can be decisive to experience enjoyment and participation in the subject.

Keywords: Physical education, enjoyment, behavior, participation, self-perception, motivation.

INNHALDSFORTEGNELSE

1. Innledning.....	9
2. Teori.....	11
2.1 Tidligere forskning.....	11
2.1.1 Kjennetegn på elever som trives og ikke trives i faget.....	12
2.1.2 Trivselsfremmende og -hemmende faktorer.....	13
2.2 Selvpåfatning, mestringsforventning og motivasjon i faget.....	16
3. Metode.....	19
3.1 Forskningstilnærming og valg av datainnsamlingsmetoder.....	19
3.2 Utvalgsprosedyre.....	20
3.3 Gjennomføring av observasjonsperioden.....	21
3.4 Gjennomføring av intervjuene.....	22
3.5 Transkripsjon, analyse og tolkning av data.....	23
4. Resultater.....	27
4.1 Andrea og Helles historie- mistriivsel i faget og de deltar ikke.....	27
4.2 Simen og Stines historie- innholdet i timene og skader begrenser trivselen.....	29
4.3 Mortens historie- fra lav trivsel og fravær til trivsel og deltakelse.....	31
4.4 Harald og Aleksanders historie- gir et inntrykk av lav trivsel i timene, men trives likevel.....	33
4.5 Oppsummering av trivselshistoriene	35
5. Drøfting.....	37
6. Avslutning.....	43
Litteraturliste.....	45

Vedlegg

1. Informasjonsskriv
2. Samtykkeerklæring
3. Observasjonsbeskrivelse
4. Intervjuguide

ANTALL ORD: 16 678

1. INNLEDNING

Tidligere studier viser at vi er for lite fysisk aktive som følge av samfunnets moderne livsstil, og sammenhengen mellom fysisk aktivitet og helse er i dag godt dokumentert. Det er også godt dokumentert at dagens barn og unge er mindre fysisk aktive og i dårligere fysisk form enn barn og unge i tidligere generasjoner (Mjaavatn & Skisland, 2004).

For å fremme fysisk aktivitet blant barn og unge spiller kroppsøvingfaget i skolen en viktig rolle. Både elever og lærere betrakter trivsel ved fysisk aktivitet som viktig i faget. Funn fra longitudinelle studier viser at det kan være en positiv korrelasjon mellom holdninger, trivsel og deltakelse i kroppsøving i barne- og ungdomsår og senere i fysisk aktivitet i voksen alder. (Hashim, 2007; Hashim, Grove & Whipp, 2008).

Trivsel i kroppsøvingfaget er et tema som ser ut til å ha interessert forskerne i en årrekke, men med noe ulik innfallsvinkel. Forskningslitteraturen tar blant annet for seg trivsel sett opp mot kjønnsforskjeller, ulike innlæringsmetoder, kroppsøvingslærer, kjønnsblandet eller delt undervisning eller motivasjonsklima. Aldersspennet på elevene i forskningslitteraturen er i tillegg relativt bredt, og strekker seg fra barneskole til og med videregående skole.

I forbindelse med elevenes trivsel kan det være nyttig å se på faktorene som ligger bak trivselen. Disse faktorene ser ut til å være individuelle og mangfoldige, og omhandler både pedagogiske- og sosiale faktorer. Ved å fokusere på trivselen fra et elevperspektiv, kan man få et større innblikk i hva som påvirker elevenes trivsel, samt en bedre forståelse for hva som kan gjøres for at kroppsøvingfaget skal fungere bedre for elever som ikke trives i faget.

Hensikten med denne studien er å undersøke trivselen hos elever, som kan være utsatte for å oppleve mistrivsel i faget i videregående skole. Dette er elever som tilsynelatende ikke trives særlig godt i faget, på bakgrunn av f.eks. negativ innstilling til faget, fravær, sosial mistrivsel, dårlige ferdigheter i faget, lav motivasjon, eller lignende forhold (Von der Lippe, 1973; Hansen, 2005; Wang & Liu, 2007; Smith & St. Pierre, 2009). På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende problemstillinger i studien:

- Hva kjennetegner trivselen hos elever, som kan være utsatte for å oppleve mistrivsel i faget i videregående skole?
- Hvilke pedagogiske og sosiale faktorer påvirker elevenes trivsel i faget?
- På hvilken måte opplever elevene at grad av trivsel og deltakelse henger sammen?

- Hva mener de må til for å oppleve god trivsel og deltakelse i faget?

Oppgaven er bygget opp på følgende måte: Etter innledningen blir teori og tidligere forskning presentert i kapittel 2. I kapittel 3 blir det redegjort for forskningstilnærming og datainnsamlingsmetoder. Videre blir undersøkelsens resultater lagt frem i kapittel 4. Disse resultatene blir deretter drøftet opp mot teori og tidligere forskning i kapittel 5. Oppsummering og konklusjon kommer i kapittel 6.

2. TEORI

I dette kapittelet redegjøres det først for tidligere forskning på trivsel i kroppsøvningsfaget. Herunder presenteres kjennetegn for elever som trives og elever som mistrives i faget. Deretter belyses faktorer som ser ut til å fremme og hemme trivselen hos elevene. Videre belyser denne oppgaven sammenhenger mellom selvoppfatning, mestringsforventning, motivasjon og trivsel i faget.

2.1 Tidligere forskning

I forskningslitteraturen er det vanlig å velge en konkret definisjon av trivsel som gjerne er knyttet til en form for trivselsteori, eksempelvis flowteori, selvbestemmelsesteori og målorienteringsteori. Trivsel kan defineres som; «positive affect that reflects generalized feelings such as pleasure, liking and fun» (Hashim, 2007, s.15). Trivsel kan videre forklares som å være glad, å like, å ha det gøy, å føle velvære og å trives med oppgaven (Hallum, 1984; Jónsson, 1993; Flagestad, 1996; Sandvik, 2007; Wabakken, 2010). Alle disse faktorene kan sies å omhandle gode opplevelser i kroppsøvningsfaget. Hallum (1984) peker videre på at trivsel varierer fra person til person og fra situasjon til situasjon, og at det ikke finnes noe objektivt kriterium på hva trivsel er. Kort oppsummert kan trivsel defineres som gode opplevelser og noe som er person- og situasjonsrelativt.

Funn fra ulik forskning tyder på at graden av trivsel i kroppsøvningsfaget varierer noe, men at om lag 70 % av elevene i kroppsøving trives, samt at rundt 10 % av elevene mistrives. En hovedtrend ser ut til at guttene trives bedre enn jentene, samt at jentene mistrives i større grad enn guttene (Jónsson, 1993; Flagestad, 1996; Ingebrigtsen, 2004; Holm, 2005; Wabakken, 2010; Mathiassen, 2013). Ingebrigtsen & Sæther (2006) fant at hele 90 % av elevene trives i kroppsøvningsfaget, mens Flagestad (1996) fant at 74 % av elevene trives i faget. Annen forskning viser et lavere trivselsnivå, eksempelvis Wabakken (2010) med 65 % og Mathiassen (2013) med 58 %. Av elevene som mistrives fant Flagestad (1996) at 15 % mistrives i faget. Annen forskning viser at 8 % av elevene mistrives i faget (Ingebrigtsen & Sæther, 2006; Wabakken, 2010; Mathiassen, 2013). Holm (2005) fant et høyere mistrivselsnivå, hvor 24 % av elevene mistrives. Säfvenbom, Haugen & Bulie (2014) fant at 12 % ikke liker faget, mens 32 % liker faget men er ikke fornøyd med formidlingen av faget. Nærmere halvparten av disse elevene er med andre ord ikke fortrolige med hvordan faget presenteres i dag.

Jónsson (1993) gjennomførte en studie blant 9. og 10. klassinger i Island og fant at 71 % av elevene trives og 5 % mistrives i kroppsøvningsfaget, noe som ser ut til å samsvare med funn her til lands. Funnene viser et noe lavere mistrivsnivå samt at ¼ av elevene ikke har tatt stilling til hvorvidt de trives eller ikke, noe som er relativt mye.

Det ser ut til å være kjønnsforskjeller i kroppsøvningsfaget når det gjelder trivsel. Forskning tyder på at guttene trives bedre enn jentene (Ingebrigtsen & Sæther, 2006; Rishovd, 2013; Säfvenbom et.al.2014). Dette støttes opp av to andre studier som viser at 81 % av guttene trives i faget (Wabakken, 2010; Flagestad, 1996; Sandvik, 2007). Jentene ser ut til å ha et lavere trivsnivå. Flagestad (1996) fant at kun 50 % av jentene trives og i Sandvik (2007) sin undersøkelse trives 54 %. Annen forskning viser et noe høyere trivsnivå hos jentene, hvorav Wabakken (2010) fant at 67 % av jentene trivdes og Hansen (2005) at 14 jenter trives i faget (N=19). Av internasjonal forskning fant Andersen & Schelin (1990) tilsvarende funn. Av 1748 elever på 16 år var det 70 % av guttene og 61 % av jentene som trivdes i dansk «skoleidræt».

Av elevene som mistrives i faget viser både Flagestad (1996) og Holm (2005) at omkring 15 % av guttene mistrives. Andre studier viser et noe lavere mistrivsnivå hos guttene, eksempelvis Wabakken (2010) som fant at kun 3 % av guttene mistrivdes. Hos jentene ser det ut til at omkring 20 % mistrives, men tallene er veldig sprikende. Flagestad (1996) fant at 17 % av jentene mistrivdes, noe som støttes av Hansen (2005) som fant at 3 jenter mistrives (N=19). Holm (2005) derimot fant at så mye som 30 % av jentene mistrivdes, noe som støttes av Johansen (2002) hvor 22 jenter mistrivdes (N=35). Wabakken (2010) fant funn som tydet på at kun 8 % av jentene mistrives.

2.1.1 Kjennetegn på elever som trives og ikke trives i faget

Forskning tyder på at det kan være noen felles kjennetegn for elevene som henholdsvis trives i faget og for elevene som mistrives i faget. En bør likevel være oppmerksom på at trivsel kan være gjemt bak en maske, den trenger ikke være observerbar. Noen elever kamuflerer trivselen for å skjule hva de egentlig synes om faget. Elever som bruker metoder for å skjule mistrivsel kan karakteriseres på følgende væremåte: «de posisjonerer seg på en scene og gestalter en rolle som i et skuespill fordi de ønsker å opprettholde en bestemt selverdi. De ønsker ikke å tape ansikt i kroppsøvingen, verken faglig eller sosialt, overfor verken lærere eller medelever, fordi det å tape ansikt skaper problemer for selvoppfatningen deres» (Hagen, Aune & Lyngstad, 2014, s.62). For å slippe å tape ansikt i faget kan elevene eksempelvis

skyldte på at de ikke er kapable til å delta i undervisningen, grunnet sykdom eller skade (Hagen et.al.2014; Lyngstad, Hagen & Aune, 2014).

Mistrivselselevne ser ut til å få de dårligste karakterene i faget, misliker konkurranser samt rangerer faget lavt sammenlignet med andre fag (Von der Lippe, 1973). Mistrivselselevne ser også ut til å være idrettspassive, hvorav Jónsson (1993) fant at 35 % av mistrivselselevne var idrettspassive. I følge Olafson (2002) ser det også ut til at mistrivselselevne ikke nødvendigvis misliker å være i fysisk aktivitet, men at de ikke liker de tradisjonelle aktivitetene som er i kroppsøvningsfaget. Mistrivselselevne ser også ut til å ha et høyere fravær i faget, de skulker mer, eller de deltar mer delvis i faget, enn trivselselevne (Von der Lippe, 1973; Wabakken, 2010; Rønninghaug, 2011). Strandmyr (2013) fant også at mistrivselselevne i større grad enn trivselselevne, har en skade eller en sykdom som gjør at de ikke kan være med på ordinært undervisningsopplegg.

Både norsk og internasjonal forskning viser at trivselselevne vurderer seg selv som flinke i faget og har en positiv selvoppfatning i faget (Hansen, 2005; Wang & Liu, 2007). I tillegg ser det ut som trivselselevne innehar positive minner om faget fra barneskolen samt har et positivt syn på å prestere i idrettssammenheng (Hansen, 2005). Norske og utenlandske studier har vist en korrelasjon mellom trivsel og idrettsaktiviteter, både organiserte- og uorganiserte, hvor trivselselevne er blant de idrettsaktive (Hansen, 2005; Bengoechea, Sabiston & Ahmed, 2010; Säfvenbom et.al.2014). Gråstén, Jaakkola, Liukkonen, Watt & Yli- Piipari (2012) fant i tillegg at trivselselevne, både gutter og jenter, er mestringsorienterte i større grad enn resultatorienterte, noe som også støttes opp av Wang & Liu (2007). Disse studiene antyder at et mestringsorientert klima kan knyttes sammen med en stor grad av trivsel, samt at et resultatorientert læringsklima kan knyttes sammen med en lav grad av trivsel i kroppsøvningsfaget. Motstridende funn ble imidlertid funnet av Hashim (2007) som fant at trivselselevne både kunne være mestrings- og resultatorienterte.

2.1.2 Trivselsfremmende og -hemmende faktorer

Forskning viser at det kan være flere faktorer som påvirker elevenes trivsel og at de kan være svært individuelle. Under dette avsnittet skal jeg ta for meg pedagogiske og sosiale faktorer som kan påvirke elevenes trivsel.

Aktivitetensinnholdet og mestring av aktivitetene

Både norske og utenlandske studier viser at innhold og type aktiviteter i kroppsøvingstimene kan ha betydning for trivselen. Elevene som trives opplever aktivitetene i faget som morsomme, mens elevene som mistrives opplever aktivitetene som kjedelige (Von der Lippe, 1973; Hallum, 1984; Jónsson, 1993; Olafson, 2002; Hashim, 2007; Smith & St.Pierre, 2009; Wabakken, 2010; Furuly, 2013). I tillegg ser det ut til at elevene må oppleve aktivitetene som varierte, interessante og morsomme, samt at aktivitetene må bidra til en aktiv deltakelse, for at elevene skal trives godt (Rikard & Banville, 2006).

Wold (2008) fant også at aktivitetene i timene er viktig for trivselen. Guttene trivdes bedre enn jentene i en kjønnsblandet time med utholdenhetstrening. Jentene trivdes bedre på i en kjønnsblandet time med aerobic. Funnene tyder på at det ikke var forskjeller på kjønnsdelte timer. Sandvik (2007) fant at både lagaktivitet, individuelle aktiviteter samt konkurranse er viktig for å trives i faget, men at aktivitetstypene vektlegges ulikt av gutter og jenter. Guttene anser lagaktiviteter og konkurranse som viktig for å trives, mens individuelle aktiviteter ikke er like viktige. Jentene er uenige og rangerer individuelle aktiviteter klart høyest, og mener det er den viktigste faktoren for trivsel, etterfulgt av lagaktiviteter og konkurranser.

Det ser også ut til at endring i faget fra barneskole til ungdomsskole kan assosieres med mistrivsel. Endringer som eksempelvis en overgang fra lekpreget aktivitet i barneskolen til konkurransepreget aktivitet i ungdomsskolen påvirket trivselen (Johansen, 2002; Andrews & Johansen, 2005). Videre ser det ut til at en innføring av karaktervurdering kan ha negativ betydning for trivselen i faget (Flagestad, 1996; Johansen, 2002; Andrews & Johansen, 2005). Rønninghaug (2011) viser at en slik endring kan være gjeldende også i overgangen fra ungdomsskole til videregående skole. Faget blir oppfattet som mer alvorlig i videregående skole, på bakgrunn av mindre lek, testing og karaktervurdering. Fagets endringer fra ungdomsskole til videregående skole kan assosieres med mistrivsel i faget.

I tillegg ser det ut til at graden av mestring har en sammenheng med graden av trivsel, hvor elevene som opplever mestring trives i faget (Von der Lippe, 1973; Jónsson, 1993; Hallum, 1994; Olafson, 2002; Wold, 2008; Hashim, 2007; Wabakken, 2010; Strandmyr, 2013). Graden av utfordringer i undervisningen kan også ha en betydning for elevenes trivsel, hvorav elevene ser ut til å ha et behov for utfordringer for å trives optimalt i faget (Hallum, 1984; Wold, 2008; Wabakken, 2010).

Kroppsøvlingslæreren, medelevene og klassesdynamikken

Smith & St. Pierre (2009) fant at det var flere forhold omkring læreren som hadde betydning for elevenes trivsel i kroppsøvlingsfaget. Både lærernes holdninger og personlighet, interaksjonen mellom lærer og elev, samt måten læreren underviste på ser ut til å ha betydning for elevenes trivsel. Det å være på kant med læreren ser også ut til å kunne assosieres med mistriivsel (Johansen, 2002; Andrews & Johansen, 2005).

Mangel på underveisvurdering og tilpasset opplæring kan også være en trivselshemmende faktor (Strandmyr, 2013). Mangel på skryt fra lærer og/ eller medelever, samt følelsen av å bli oversett ser også ut til å være betydelige trivselshemmende faktorer (Johansen, 2002, Andrews & Johansen, 2005; Hashim, 2007; Wabakken, 2010; Furuly, 2013).

Både norske og utenlandske studier viser at klassesdynamikk i faget er viktig for elevenes trivsel. Både relasjoner, interaksjoner og hva slags type elever klassen er sammensatt av kan påvirke stemningen i klassen (Hansen, 2005; Smith & St. Pierre, 2009). Strandmyr (2013) fant at mangel på vennskap og sosial tilhørighet ble forbundet med mistriivsel i faget. Videre ble gutters dominans i faget sammen med guttenes konkurranseperspektiv assosiert med mistriivsel hos jentene i faget (Hansen, 2005).

Medbestemmelse i faget og organisatoriske forhold

Graden av medbestemmelse i faget hos elevene ser også ut til å kunne påvirke elevenes trivsel. Gjennom en intervensjonsstudie på elever i videregående skoler i Østfold, ble trivselen hos elevene undersøkt i sammenheng med to valginnetninger elevene hadde i faget: fysisk aktivitet og helse eller idrett. Studien viste at medbestemmelse i faget påvirket trivselen på en positiv måte (Husebye, 2012).

I tillegg ser det ut til at avstand til gymsal kan ha betydning for elevenes trivsel og deltakelse i faget. Eksempelvis kunne 15.minutters gåtur til gymsalen være en trivselshemmende faktor, samt påvirke hvorvidt elevene deltok i undervisningen eller ikke (Johansen, 2002; Andrews & Johansen, 2005; Strandmyr, 2013). Videre ser det ut til at undervisningstidspunktet kan ha betydning for trivselen. Eksempelvis kunne kroppsøving i de to første timene på mandager bidra til at trivselen i faget ble redusert, noe som igjen førte til fravær fra undervisningen (Johansen, 2002; Andrews & Johansen, 2005; Rønninghaug, 2011; Strandmyr, 2013).

2.2 Selvoppfatning, mestringsforventning og motivasjon i faget

Tidligere forskning tyder på at selvoppfatning og mestringsforventning i faget kan knyttes til trivsel i faget. Eksempelvis ser det ut til at trivselselevne har en positiv selvoppfatning, at mestring blir assosiert med trivsel samt at frykten for å dumme seg ut foran medelever og lærer kan være en trivselshemmende årsak (Johansen, 2002; Hansen, 2005; Wang & Liu, 2007; Wabakken, 2010; Furuly, 2013). Forskningsfunn viser også at det kan være en sammenheng mellom trivsel og motivasjon i faget (Gråstén et.al.2012; Yli- Piipari et.al.2009).

Selvoppfatning og mestringsforventning i kroppsøvfingsfaget

Selvoppfatning kan i følge Skaalvik & Skaalvik (2013) forklares som enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten en person har om seg selv. Denne oppfatningen er en viktig forutsetning for personens tanker, følelser, motiver og handlinger. Personer som er eller synes å være like, gjør ulike valg avhengig av hvordan de oppfatter seg selv, for eksempel hvilke egenskaper de tror de har og hva de har forventning om å være i stand til å gjøre. Videre har oppfatningene som en person har om seg selv, røtter i hans eller hennes tidligere erfaringer og hvordan disse erfaringene er forstått og tolket. Disse oppfatningene er derfor subjektive og trenger ikke stemme med de oppfatningene som andre kan få av personen ved å observere vedkommende. Det er likevel de subjektive oppfatningene personen har om seg selv som spiller en avgjørende rolle for vedkommende sine følelser, motiver og atferd.

Kroppsøvfingsfaget er en arena som kan betegnes som en prestasjonsarena, hvor selvoppfatning står i sammenheng med oppfatningen av egen dyktighet og egne prestasjoner. Aktivitetene i faget utføres sammen med andre og prestasjonene er synlige for både medelever og lærer. Vurderinger fra medelever eller lærer kan komme til uttrykk gjennom direkte utsagn om prestasjoner, oppmuntringer, og dels som mer subtile vurderinger, eksempelvis via inkludering eller ekskludering. Egne prestasjoner kan også vurderes ved å sammenligne seg med andre, noe som i forskningslitteraturen kalles «sosial sammenligning». Sosial sammenligning er en kilde til informasjon om egne prestasjoner som er særlig aktuell innenfor idrett. En kan sammenligne hvor raskt en løper, hvor langt en kaster, hvor høyt en hopper, etc. Ikke bare er det mulig å sammenligne disse prestasjonene, men i konkurranseidrett er denne sammenligningen selve poenget (Skaalvik, 2006).

Forskningen på disse aspektene ved selvoppfatning har fulgt to ulike tradisjoner: Den ene tradisjonen har målt selvoppfatning som en generell følelse av å være dyktig eller mindre

dyktig, og er i litteraturen betegnet som «self- concept» eller selvvurdering. Den andre tradisjonen har lagt vekten på å måle forventninger om å greie bestemte oppgaver eller prestasjoner, også omtalt som «self-efficacy» eller mestringsforventning. Både selvvurdering og mestringsforventning har betydning for trivsel i faget, valg av aktiviteter, hvilke mål en utøver setter seg, for innsats og utholdenhet, valg av strategier og prestasjonsnivå (Skaalvik, 2006).

Selvoppfatning i kroppsøving kan utvikles og endres som følge av erfaring. For elever med lav selvoppfatning og mestringsforventning, kan mere øving og mere tid til å øve på ferdigheter i kroppsøvingsfaget spille en vesentlig rolle. Et godt læringsmiljø kan også bidra til økt selvoppfatning, noe som igjen kan føre til økt trivsel. I tillegg ser det ut til at elevenes kroppsoppfatning, synet de har på seg selv, også kan assosieres med trivsel. Forskningsfunn tyder på at kroppens sentrale plass i kroppsøvingsfaget, hvordan elevene ser ut, kroppens endringer og dusjsituasjonen kan ha betydning for elevenes trivsel (Jónsson, 1993; Johansen, 2002; Olafson, 2002; Andrews & Johansen, 2005; Strandmyr, 2013). Fiset (2011) fant at jenter er bekymret for at de blir sett, observert, vurdert og bedømt ut i fra hvordan de ser ut, både av medelever og lærer i faget. Bekymringen forhindret de i å føle seg komfortable og trygge i faget. Frykten for å dumme seg ut, å prestere alene foran alle andre samt demonstrere noe foran medelever eller lærer ser også ut til å bli assosiert med mistrivsel i faget (Johansen, 2002, Olafson, 2002; Andrews & Johansen, 2005; Hansen, 2005, Wabakken, 2010; Furuly, 2013).

Motivasjon i kroppsøvingsfaget

Selvoppfatning, inkludert forventninger om mestring av bestemte aktiviteter, kan også ha betydning for elevenes motivasjon i faget. Motivasjon kan forklares som en prosess som leder til at målrettet aktivitet blir igangsatt og opprettholdt (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Motivasjon er videre noe som kan forklare elevenes adferd, for eksempel valg av aktivitet, innsats, utholdenhet og læringsstrategi. Men motivasjon kan også forklare unngåelse av bestemte aktiviteter. Motivasjon er på lik linje med selvoppfatning, et resultat av erfaringer.

Selvoppfatning og motivasjon kan sies å være noe vi lærer. Motivasjon er videre et dynamisk fenomen, hvor motivasjonen kan variere fra ulike oppgaver og til ulike tidspunkt.

I pedagogisk litteratur skilles det ofte mellom indre styrt- og ytre regulert motivasjon. Elever som gjennomfører en aktivitet av genuin interesse for aktiviteten, betegnes som indre motiverte. På den andre siden, elever som gjennomfører eller opprettholder en aktivitet for å

oppnå ytre goder, som lønn eller sanksjoner i en eller annen form, betegnes som ytre motiverte (Deci & Ryan, 2000). Både indre- og ytre motivasjon betegnes som drivkraften bak handlingen vi utfører og forklarer hvorfor vi utfører handlingen. Det er videre viktig å påpeke at elevene kan være både indre- og ytre motiverte til å delta i en aktivitet i kroppsøvningsfaget. Eleven kan eksempelvis være genuint interessert i å spille basketball og inneha et sterkt ønske om å gjøre det best mulig, men samtidig tenke på at en god prestasjon kan føre til en bedre karaktervurdering, en ytre belønning som eleven også er interessert i. Det må også nevnes at noen elever har en manglende motivasjon i forbindelse med eksempelvis kroppsøvningsfaget. De er ikke motiverte, verken indre- eller ytre motiverte, og betegnes som amotiverte elever.

Forskningsfunn fra Finland viser til at det kan være en sammenheng mellom trivsel og motivasjon i kroppsøvningsfaget. Gråstén et. al. (2012) fant en sammenheng mellom trivsel og indre motivasjon hos 13-15 åringer, hvorav indre motiverte elever ser ut til å trives bedre enn ytre motiverte elever. Noe motstridende funn ble funnet blant 12-15 åringer, hvor Yli- Piipari, Watt, Jaakkola & Nurmi (2009) fant at trivselselevne i faget kunne være både indre- og ytre motiverte. Ingen av studiene indikerte at trivselselevne var amotiverte i faget.

3. METODE

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for forskningstilnærming samt for valg av datainnsamlingsmetoder. Videre vil jeg gjøre rede for utvalgsprosedyren i undersøkelsen, intervjupersonene og gjennomføring av undersøkelsen. Deretter belyses bearbeiding, analyse og tolkning av data.

3.1 Forskningstilnærming og valg av datainnsamlingsmetoder

I denne studien har jeg valgt en feltstudietilnærming. Dette innebærer at jeg «går ut i felten», dvs. jeg oppsøker og oppholder meg i et miljø for å belyse studiens problemstillinger (Thagaard, 2013). Miljøet jeg har valgt å oppsøke er en videregående skole, der jeg oppholder meg sammen med utvalgte klasser i kroppsøvingsundervisningen over en periode på 4 uker. Videre har jeg valgt to ulike datainnsamlingsmetoder, ikke-deltakende observasjon og semistrukturert, individuelt intervju, som deler av denne feltstudietilnærmingen.

Ikke deltakende observasjon

Denne metoden innebærer at observasjonen foregår fra sidelinjen, og at jeg ikke aktivt deltar sammen med elevene i kroppsøvingsundervisningen. Min rolle i datainnsamlingen er en tilstedeværende observatør, noe som innebærer at jeg i liten grad deltar i samhandlingen mellom elevene. Elevene vet at jeg er der og jeg blir betraktet som en interessert og engasjert utenforstående (Johannessen, Kristoffersen & Tufte, 2010). Gjennom ikke-deltakende observasjonen får jeg et innblikk i elevenes ytre observerbare faglige- og sosiale adferd, hvordan klassemiljøet fungerer samt om det er spesielle situasjoner som gir tegn på trivsel eller mistrivsel i faget. Observasjonene i denne undersøkelsen har en funksjon i tillegg, nemlig å danne grunnlag for rekruttering av informanter til intervjuundersøkelsen.

Semistrukturert intervju

Et semistrukturert intervju forsøker å få frem intervjupersonenes erfaringer og opplevelser, å forstå veden sett fra deres side. Det er en samtale med en struktur og et mål, og den kan gjennomføres individuelt eller i en gruppe med flere personer. Intervjuet kan videre være mer eller mindre strukturert, eller tilrettelagt på forhånd, og det skilles hovedsakelig mellom følgende tre strukturer; ustrukturert intervju, semi-strukturert eller delvis strukturert intervju

og strukturert intervju (ibid). Jeg har valgt å benytte meg av individuelt semistrukturert forskningsintervju som datainnsamlingsmetode. Dette innebærer at jeg baserer intervjuet på en overordnet intervjuguide, men spørsmål, temaer og rekkefølge kan varieres. Intervjuene gir meg svar på spørsmål fra observasjonsperioden, er med og bekrefte eller avkrefte flere antakelser jeg hadde på forhånd, samt gir meg mer utfyllende svar enn jeg ville fått ved kun å basere undersøkelsen på observasjon som metode.

I forkant av datainnsamlingen ble det sendt forespørsel om meldeplikt til Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste AS (NSD) for undersøkelsen. NSD svarte at undersøkelsen ikke medførte meldeplikt.

3.2 Utvalgsprosedyre

Rekrutteringen av skole til denne undersøkelsen ble gjort ved at jeg i samråd med veileder tok kontakt med en aktuell skole pr. e-post, og la inn en forespørsel om å foreta undersøkelsen der. Mottakelsen var god og skolen stilte seg positiv til undersøkelsen. Deretter ble jeg satt i kontakt med en faglærer på skolen, og sammen ble vi enige om hvilke klasser som kunne danne grunnlaget for denne undersøkelsen.

Utvalg av klasser

Utvalget består av 7 forskjellige klasser. Klassene er fra utdanningsprogrammene bygg og anleggsteknikk, teknikk og industriell produksjon samt service og samferdsel. Elevene går på videregående trinn 1 (Vg1) på samme videregående skole, og det er totalt ca. 90 elever i klassene.

Utvalg av elever til intervju

Elevene som er valgt ut til intervju er valgt på grunnlag av observasjonsøktene, hvor jeg så etter elever som viste tegn til bl.a. negativ innstilling til faget, fravær, sosial mistriivsel, dårlige ferdigheter i faget, lav motivasjon, etc. Elevene er i tillegg valgt på bakgrunn av samtaler med flere faglærere på skolen. Jeg snakket med faglærerne i klassene, og de ga meg tips om elever som kunne være utsatt for å oppleve mistriivsel i faget. På bakgrunn av mine vurderinger og tips fra lærerne ble 20 elever valgt ut som potensielle kandidater til intervju. Videre ble 20 elever redusert til 10 på grunnlag av mine observasjoner, og 7 av disse elevene er valgt ut til å

delta i intervjuundersøkelsen. De øvrige 3 elevene hadde et så høyt fravær både i kroppsøvingsfaget og i de andre fagene generelt, at jeg anså frafallsfaren fra studien for stor.

Rekrutteringen til intervjuundersøkelsen foregikk på slutten av observasjonsperioden ved at jeg tok kontakt med elevene i- eller i etterkant av en kroppsøvingstime. Jeg ga elevene nærmere informasjon om prosjektet mitt, for deretter å gi dem et informasjonsskriv og spørre om de ville delta. Alle de 7 forespurte takket ja og møtte opp til intervju. I forbindelse med rekrutteringen av deltakere til intervjuene har jeg anonymisert elevene. Faglærerne jeg har vært i kontakt med vet hvilke 7 klasser jeg har observert samt hvilke kandidater som er potensielle, men de vet ikke hvilke elever som ble endelig rekruttert til intervjuene.

Intervjuutvalget består av henholdsvis fire gutter og tre jenter fra 5 forskjellige klasser, på tre forskjellige utdanningsprogram. Fire av disse elevene deltok i faget men viste tegn til en varierende og ikke særlig høy grad av trivsel. Én elev deltok med en «særavtale», men hadde ikke deltatt og fått ikke-vurdert i faget året før. De to siste elevene deltok ikke, fikk ikke-vurdert som karakter til jul og viste således tegn til mistrivsel i faget. 4 av 7 elever var inne i sitt første år på videregående, og tre elever hadde gått Vg1 på et annet utdanningsprogram tidligere. Av hensyn til elevenes anonymitet velger jeg ikke å gi flere opplysninger om intervjupersonene. Elevene har fått disse fiktive navnene i oppgaven; Simen, Harald, Morten, Aleksander, Stine, Andrea og Helle.

3.3 Gjennomføring av observasjonsperioden

Observasjonsperioden foregikk i januar og februar 2015 og strakk seg over 4 uker. Observasjonsperioden består av totalt 13 kroppsøvingstimer, 3 timer pr. klasse, hvorav 10 av timene foregikk innendørs og 3 timer utendørs. Skolen hadde et rulleringssystem som bestemte om klassen hadde stor sal (2/3 av en håndballbane), liten sal (1/3 av en håndballbane) pluss tilgang til styrkerom, eller om de var utendørs. På noen av utdanningsprogrammene var det et stort antall elever, slik at elevene var fordelt på 3 klasser (a, b og c). Disse tre klassene hadde kroppsøving samtidig, og de rullerte på hvilke fasiliteter de benyttet seg av fra uke til uke. Andre utdanningsprogram besto av 2 klasser som hadde kroppsøving sammen, hvorav de disponerte hele håndballbanen, styrkerommet og uteområdene som de ville. Klassene hadde kroppsøving én fast dag i uken, samt én dag ekstra annenhver uke, begge dagene besto av én kroppsøvingstime hver (50 minutter).

På grunn av det store antallet elever og klasser som hadde kroppsøving samtidig, ble det viktig for meg å få snevret ned både antall elever og klasser ganske tidlig. Jeg fant det utfordrende å observere tre klasser samtidig, være på tre forskjellige steder til samme tid, og observere 45 elever i løpet av én kroppsøvingstime. For å løse dette valgte jeg ut mindre elevgrupper som jeg observerte, gikk bort i fra klassen som helhet og observerte adferden til disse enkeltelevne og så etter tegn som kunne indikere trivsel eller mistrivsel.

Observasjonene omhandler elevenes ytre observerbare faglige- og sosiale adferd i kroppsøvingundervisningen, klasse miljøet generelt samt spesielle situasjoner som indikerer trivsel eller mistrivsel i faget. Beskrivelsen av observasjonsopplegget er lagt ved i vedlegg nr.3. Observasjonsdataene ble journalført av meg i kroppsøvingstimene, supplert med nedskrivninger i etterkant av den enkelte timen. Dataene ble notert i stikkordsform, som i etterkant av timen er fylldiggjort med fullstendige setninger. Hver observasjonsøkt ga omlag 2 håndskrevne sider med journalførte data og ca. 20 sider totalt for hele observasjonsperioden.

3.4 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført i løpet av de to siste ukene av observasjonsperioden. I forkant av intervjuene foretok jeg ett prøveintervju av én elev på en annen videregående skole. På bakgrunn av prøveintervjuet ble det foretatt ett par små justeringer av intervjuguiden. Jeg forenklet ett par ord, konkretiserte graden av trivsel ved å legge til en tallfestet skala, samt la til ett ekstra spørsmål omkring hva elevene synes om faget. I prøveintervjuet fikk jeg også testet det tekniske utstyret (lydopptaker) og øvd meg på intervjuerrollen.

Intervjuene i denne undersøkelsen foregikk ved den videregående skolen, primært når elevene hadde fritimer. Dagen i forkant av intervjuene sendte jeg elevene en sms med påminnelse om intervjuet. Tre avtaler ble utsatt én dag, ellers dukket elevene opp til avtalt tid. To av elevene jeg anså som potensielle kandidater til intervju, hadde ikke deltatt i faget i løpet av skoleåret og intervjuene ble av den grunn lagt i kroppsøvingstimene. I forkant av intervjuene gjennomgikk jeg hovedpunktene i informasjonsskrivet med elevene, ga ut samtykkeerklæringen som de signerte og returnerte til meg, samt noterte e-postadresse slik at jeg fikk mulighet til å sende en kopi av det transkriberte intervjuet i etterkant.

Intervjuene varte fra 25-40 minutter og ble tatt opp på lydfil. Videre er intervjuene basert på en semistrukturert intervjuguide som er lagt ved i vedlegg nr.4. I intervjuene starter jeg med noen få introduseringsspmå omkring elevenes oppfattelse av faget, deltakelse i faget og generell trivsel i faget. Deretter følger hovedtemaer som bl.a. aktiviteter, organisering, lærer, medelever, selvpoppfatning og motivasjon i faget. Slutten av hvert hovedtema inneholder ett tolkende spørsmål hvor elevene knytter temaets betydning sammen med trivselen i faget. Avslutningsvis har jeg valgt å ta med et avsluttende spørsmål, som omhandler hvorvidt det er noen andre forhold enn de omtalte hovedtemaene, som har betydning for elevens trivsel i faget.

3.5 Transkripsjon, analyse og tolkning av data

Transkripsjon av intervjuene

Intervjuene er transkribert av meg, dvs. omgjort fra en muntlig intervjusamtale til skriftlig tekst. Denne prosessen er nødvendig for å gjøre intervjusamtalen tilgjengelig for analyse. Transkriberingen kan også betegnes som en fortolkningsprosess, hvor talespråk og skriftspråk ikke nødvendigvis er ensbetydende med hverandre. Det er store forskjeller mellom talespråk og skriftspråk, og eksempelvis stemmeleie, kroppsspråk og ironi er vanskelig å gjengi i den skrevne teksten (Kvale & Brinkmann, 2009). I denne prosessen ble syv intervjuer omgjort til totalt ca. 115 tekstsider. For ikke å gå glipp av relevante data hørte jeg gjennom lydfilene og leste gjennom transkripsjonene flere ganger.

I transkripsjonsprosedyren er det tatt noen standardvalg, eksempelvis har jeg valgt å transkribere uttalelsene ordrett. Dette innebærer å nedskrive ord for ord med alle gjentakelser, og med registrering av alle «meningstomme ytringer» vi finner i talespråket som eksempelvis «eh» og «hm», i stedet for å omforme intervjuet til en mer formell, skriftlig stil. Jeg har til en viss grad også valgt å ta med pauser og følelsesuttrykk som latter, men det kommer ikke frem av transkriberingen hvor lang pausene er eller hvor mye latter som blir brukt. Til slutt anonymiserte jeg elevene ved å gi dem fiktive navn. Lydopptakene ble lagret og slettes når oppgaven ferdigstilles.

Analysens form

Det finnes forskjellige former eller strategier for intervjuanalyse avhengig av undersøkelsens innhold og formål, eksempelvis analyser med fokus på mening, språk eller mer generelle analyser (Kvale & Brinkmann, 2009). I denne oppgaven har jeg valgt en analyse med fokus på innholdet i intervjuene. I arbeidet med analysen har jeg foretatt en meningskoding, dvs. knyttet ett eller flere nøkkelord til et tekstavsnitt som senere kan identifisere en uttalelse. Jeg har basert kodingen på hovedtemaene i intervjuguiden, hvorav eksempelvis lærer og medelever er to forskjellige koder. Under hver kode ligger tekstavsnittene omkring det aktuelle temaet fra alle intervjuene samlet. På denne måten er det lettere å se om det er noen likheter, ulikheter eller andre interessante funn i intervjudataene. I arbeidet med innholdsanalysen har jeg foretatt en meningsfortetting, en forkortelse av informantens uttalelser til kortere formuleringer. I arbeidet med eksempelvis sitater er lange setninger forkortet til kortere setninger, for å få frem essensen i uttalelsen og for å få en bedre oversikt over dataene.

Hermeneutisk meningsfortolkning

Via hermeneutisk meningsfortolkning forsøker man å komme frem til gyldige fortolkninger av tekster og man tillater et fortolkningsmangfold, dvs. at en uttalelse kan ha flere enn én riktig og objektiv mening. Denne formen for tolkning påpeker at det kan stilles mange spørsmål til en tekst, og ulike spørsmål fører til ulike meninger i teksten. Jeg har som nevnt undersøkt hva som kjennetegner trivselen hos videregående skole elever, som kan være utsatte for å oppleve mistrivsel i faget. Forskers antagelser gjør seg gjeldende i de spørsmålene han eller hun stiller til teksten, og disse spørsmålene er med på å bestemme den etterfølgende analysen. I intervjustudier må en stille seg spørsmål om hvilket nivå fortolkningen skal legge seg på, når intervjuene analyseres. Eksempelvis hvorvidt intervjuene analyseres på det uttalte nivået, eller på et dypere nivå hvor en søker etter meningen bak det som blir sagt (Kvale & Brinkmann, 2009).

Innenfor denne forståelsesformen finner vi 7 prinsipper for meningstolkning. I arbeidet med tolkningen har jeg spesielt arbeidet etter fire av disse prinsippene (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 216). Disse prinsippene omhandler å skifte mellom å tolke en del av en tekst og teksten som helhet, samt avslutte tolkningen når man har funnet frem til en enighet i teksten, hvorav teksten gir mening og ikke motsier seg selv. Videre testes delfortolkningene i forhold til tekstens overordnede mening, samt det opparbeides kunnskap om temaet i teksten.

I arbeidet med tolkningene har jeg videre forsøkt å etterstrebe prinsippet om transparens. Dette er gjort ved å gi nøyaktig informasjon om datainnsamlingen og gjøre rede for prinsippene for analyse- og tolkningsarbeidet. Transparens kan i tillegg oppnås ved belyse egen førforståelse omkring temaet. I forbindelse med både datainnsamling, bearbeiding, analyse og tolkning av data, har jeg hatt med meg en førforståelse som i stor grad bygger på tidligere forskning omkring trivsel i faget. Jeg har på grunnlag av dette gått inn i feltet med en ambisjon om å finne ut mer om trivselen hos elever som kan være utsatt for å oppleve mistriivsel i faget.

Videre er det viktig å motvirke partisk subjektivitet i tolkningen. Med partisk subjektivitet menes at forskeren kun ser etter funn som støtter ens egne meninger, samt velger fortolkninger og rapporterer det som kan begrunne ens egne konklusjoner (Kvale & Brinkmann, 2009). Alt som kan gi andre fortolkninger ignoreres. I denne type forskning bør heller forskeren etterstrebe og oppnå perspektivisk subjektivitet i tolkningene. Dette oppnås ved at forsker velger ulike perspektiver og stiller ulike spørsmål til den samme teksten. Gjennom fortolkningsarbeidet kan altså forskeren komme frem til ulike konklusjoner eller fortolkninger.

I arbeidet med en feltstudie av denne typen oppstår spørsmål om overføringsmuligheter for data, eller at data kan dreies i universell retning. Overførbarhet i undersøkelsen omhandler hvorvidt det etableres beskrivelser og fortolkninger som er verdifulle på andre områder enn det som studeres (Johannessen et.al.2010), med andre ord hvorvidt tolkningene er av lokal interesse eller om de kan overføres til mer generelle området. Jeg har kun innsikt i data fra mine intervjupersoner, og har således ikke muligheten til å si noe direkte om andre elever når det gjelder trivsel i faget. Men tolkningene og forståelsen omkring temaet kan ha overføringsverdi til andre, eksempelvis andre elever i kroppsøving, dersom en aksepterer prinsippet om universell dreining av data i denne typen studier (Kvale & Brinkmann, 2009; Thagaard, 2013). Med universell dreining menes at kunnskapen som blir produsert i denne undersøkelsen ikke er direkte generaliserbar, men kan dreies i universell retning. På denne måten kan forskningen ha en verdi for andre ved at de kan kjenne seg igjen i mine funn, og at disse berører universelle problemstillinger i forbindelse med trivsel i kroppsøving.

Konstruksjon av trivselshistorier på bakgrunn av data

Intervjukunnskap kan betegnes som sosialt konstruert, hvor kunnskapen blir produsert i samspillet mellom informant og intervjuer. Kunnskapen er ikke bare noe som blir funnet,

gravd frem eller gitt, men noe som skapes aktivt gjennom spørsmål og svar. Store deler av kunnskapen som blir produsert omhandler menneskers opplevelser, ønsker og meninger. Kunnskapen kan videre karakteriseres som samtalebaseret, dvs. den oppstår i en samtalerelasjon mellom informant og meg som intervjuer, og er basert på diskusjon og forhandling. Videre er kunnskapen relasjonell og kontekstuell. Det kan forstås som at kunnskapen oppstår i det som utspiller seg mellom informant og intervjuer, samt at kunnskapen vanskelig kan sammenlignes med kunnskap som er konstruert i en annen situasjon. Kunnskapen kan videre karakteriseres som språklig, den oppstår i form av muntlige utsagn og transkriberte tekster som analyseres og tolkes av forsker. Til slutt kan kunnskapen beskrives som narrativ og pragmatisk. Med dette menes at kunnskapen er bestående av fortellinger som gir innsikt i den menneskelige betydningsformen, samt at kunnskapen er begrunnet i nytte og at den fungerer sosialt og praktisk (Kvale & Brinkmann, 2009).

Kunnskapen som blir produsert og de betydningene som konstrueres under intervjuet, blir i denne studien rekonstruert i dataanalysen (Kvale & Brinkmann, 2009). I analyseprosessen har jeg rekonstruert observasjons- og intervjudata og konstruert fire trivselshistorier. Disse historiene bygger i relativt stor grad på det elevene fortalte i intervjuene, men data fra observasjonsperioden er også med. Disse trivselshistoriene blir presentert i neste kapittel.

4. RESULTATER

I dette kapittelet presenteres fire forskjellige trivselshistorier. I første historie finner vi Andrea og Helle som forteller om mistrivsel og ikke-deltakelse i faget. Simen og Stine forteller videre en historie hvor innholdet i timene og skader begrenser trivselen i faget. Deretter forteller Morten om lav trivsel og fravær i tidligere skolegang, men om trivsel og deltakelse nå. Tilslutt presenteres Harald og Aleksanders historie hvor de tilsynelatende viser lav grad av trivsel i timene, men at de i realiteten trives godt i faget.

4.1 Andrea og Helles historie- mistrivsel i faget og de deltar ikke

Andrea er inne i sitt første år på videregående skole mens Helle går første året på nytt i år. De går begge samme utdanningsprogram. Andrea og Helle har til felles at de ikke deltar i faget, de fikk ikke- vurdert som karakter 1.termin samt at de mistrives i faget. Ut i fra mine observasjoner så det ut til at klassen fungerte bra sammen og at det var god stemning elevene seg i mellom. Det var derimot svært mange som ikke deltok i timene og som hadde fått ikke-vurdert som karakter 1.termin. Videre er Andrea og Helle de to eneste jentene i en klasse som ellers er dominert av gutter.

Andrea forteller at hun aldri har likt kroppsøvningsfaget og at hun ikke har deltatt i faget siden 8. klasse. Helle på den andre siden forteller at hun alltid har likt faget og at hun har deltatt tidligere. Andrea forteller at hun liker de andre fagene mens Helle forteller at hun er skolelei, at hun misliker alle fagene nå og at hun bestemt seg for å slutte på skolen. De er begge aktive på fritiden hvorav Andrea driver med ridning og Helle driver med både styrketrening, løping, skyting og hest. Andrea anser seg selv som middels flink i faget og mener alle aktiviteter og øvelser skal være gjennomførbare bare hun forsøker. Helle på den andre siden anser seg selv som veldig flink i faget og forteller at hun har 5`ere fra faget tidligere.

Både Andrea og Helle forteller at medelevene i veldig stor grad er årsaken bak mangelen på trivsel og ikke- deltakelse i faget. Andrea trivdes ikke i klassen på barne- og ungdomsskolen og forteller om dårlig klassemiljø og mobbing i de tidligere klassene hun har vært i. Andrea opplevde at hun kun hadde én venninne i klassen og at resten av klassen var i mot henne. Hun forteller:

De du er sammen med har veldig mye å si, for jeg har blitt mobbet en del da skjønner du (...). Det var alle mulige typer mobbing, de stengte meg utenfor, gjorde narr av meg og tullet mye med meg (...). Det var alle mot meg på en måte. Jeg har jo venninna mi da, men det er vanskelig å være i mot hele klassen også, så det er jo litt slik at man kaster seg med også.

Andrea er nå veldig fornøyd med klassen, men tror tidligere opplevelser henger igjen, og er en viktig årsak til at hun ikke liker faget nå 3 år senere. Helle på den andre siden forteller at hun trivdes på ungdomsskolen og at hun alltid har trivdes i faget tidligere. Hun forteller at på ungdomsskolen hadde hun venninnene sine, og at det var en gjeng hun trivdes godt med. Hun er derimot ikke særlig begeistret for medelevene sine nå og forteller:

Det spørres hvem som er med og hvor godt jeg liker de som er med. Slik som disse jeg går i klasse med nå, synes jeg ikke noe mye om (...). Jeg har ikke noe mye kontakt med dem. Jeg er venn med de fleste på facebook, men jeg snakker ikke med dem, ikke en dritt, ikke i timene heller. Det er kun to jenter i klassen jeg har kontakt med.

Helle mener det hadde vært lettere og deltatt i faget om hun hadde gått i en annen klasse, med elever hun trivdes bedre sammen med. Da hadde det vært lettere og feilet og tabbet seg ut. Nå er det noe hun vil unngå i det lengste og mener hun hadde blitt mobbet resten av livet om hun hadde feilet og tabbet seg ut foran klassen. Andrea mener usikkerhet på seg selv og egen kropp kan være en forklaring på hvorfor hun ikke liker faget. Hun forteller:

Jeg er ikke helt sikker på hvorfor jeg ikke liker faget. Men det kan være at man er usikker på seg selv tror jeg, det er det som ligger til meg i alle fall (...). Jeg liker ikke å få noe slik oppmerksomhet rettet mot meg. Så det kan være litt det da, at jeg føler at folk ser litt mye på meg og slikt. Også er vi veldig få jenter i klassen.

Andrea forteller om et dårlig minne fra ungdomsskolen hvor dårlig klassemiljø ble forverret av at lærer sluttet. Hun forteller at hun var svært fornøyd med læreren sin, og begrunner det med blant annet lærers lederstil og væremåte. Den nye læreren klarte ikke å hankses med det dårlige klassemiljøet. Hun mener lærerens avgang var en avgjørende årsak til at hun sluttet å delta i faget. Andrea forteller videre at hun liker lærerne hun har i faget nå og mener de er villige til å strekke seg ganske langt for å få henne med i undervisningen. De har blant annet tilbydd henne å trene styrke på styrkerommet eller å ta seg en joggetur, i stedet for å være med

på det ordinære undervisningsopplegget. Hun mener at det ligger i hennes hender å delta i faget igjen. Hun forteller videre:

Lærerne tar seg alltid tid til en prat. De prøver bestandig å få oss med. Det er jo egentlig litt godt å se at dem prøver da, det hjelper at de viser litt interesse. Hadde de ikke prøvd og fått oss med så hadde jeg ikke orket å prøve en gang, jeg hadde nok ikke møtt opp til timen i det hele tatt.

Andrea så positivt på å begynne i en ny klasse med blanke ark, men fant det vanskelig å skulle delta i faget igjen pga. det lange oppholdet. Hun har lyst til å delta i faget igjen. Hun forteller:

Jeg skal jo begynne å være med litt, prøve litt. Det er jo bare første gangen som er verst. Når man har hvert med noen ganger så er man jo i gang.. Det er bare å begynne liksom (...). Vi er to jenter som har bestemt oss for å prøve å være med litt nå. Vi skulle egentlig begynne i dag, men hun møtte ikke opp i dag, så da skar det seg litt da. Så vi prøver igjen neste time.

Både Andrea og Helle forteller videre at motivasjonen i faget er på bunn. Andrea mener at motivasjonen er i ferd med å bedre seg og trekker frem det å få en karakter i faget som en motivasjonsfaktor, og anser det som viktig med tanke på lærlingplass. Helle på den andre siden har gitt opp og mener det er for sent å få en karakter i faget nå.

4.2 Simen og Stines historie- innholdet i timene og skader begrenser trivselen

Simen og Stine går to forskjellige utdanningsprogram, Simen er inne i sitt første år på videregående skole mens Stine går første året på nytt. Hun forteller at hun stort sett skulket faget året før, og at det skyltes at hun generelt var skolelei den gang. Gjennom observasjonsperioden var ikke Simen til stede under alle observasjonene, av årsaker jeg ikke kjenner til. Inntrykket mitt av han var at han var noe sutrete og til tider lite samarbeidsvillig både ovenfor medelever og lærer i de timene jeg observerte. Stine hadde alternativt opplegg som å gå tur og trene styrke de øktene hun deltok, samt at det var to økter hun ikke deltok på. Inntrykket jeg fikk av henne var at det var noen av medelevene hun ikke var like begeistret for, men at hun gikk godt overens med lærer.

Både Simen og Stine sliter med skader i kneet og i ryggen, Stine har i tillegg astma. Hun synes det er tungvint å finne alternative løsninger, men prøver å være med på alt bortsett fra klatring. Simen forteller at aktiviteter han i utgangspunktet synes er morsomme, eksempelvis styrketrening og fotball, blir ødelagt av skaden i ryggen. Pga. skadene er Simens deltakelse i faget noe varierende. Begge anser seg selv som middels flinke i faget og Simen forteller:

Hadde jeg vært kjempe dårlig i faget hadde jeg nok mistrivdes. Hvis jeg får til ting så trives jeg bedre. Trivselen påvirker også innsatsen i timene. Hvis jeg trives så vil jeg jo selvfølgelig gjøre en bedre jobb.

Stine driver ikke med noen aktiviteter på fritiden, men har tidligere drevet med turn og hvert med i speideren. Simen har drevet med fotball, håndball og svømming da han var yngre og er nå svømmetrener. De anser begge aktivitetsinnholdet som viktig for trivselen. Stine forteller at de har hatt mye ballspill som fotball og innebandy, samt løping ute og at det er aktiviteter hun ikke liker. Hun trekker frem det at hun er ballredd som en forklaring på hvorfor hun ikke liker ballspill, og astmaen som en forklaring på hvorfor hun ikke liker å løpe. Men hun tar seg heller en løpetur enn å være med på ballspill. Av aktiviteter hun liker nevner hun rugby og mener det blir noe helt annet enn fotball og innebandy. Hun mener at hadde de hatt mindre ballspill kunne hun trivdes bedre i faget. Simen forteller at han synes faget er helt ok, at det varierer fra å være morsomt til kjedelig avhengig av hva de holder på med. Han forteller videre:

Som regel synes jeg alt er greit. Men løping og jogging og slikt er litt kjedeligere, men det er litt morsommere i løype og slikt (...). Jeg liker fotball fordi vi er på lag og samarbeider (...). Hadde vi hatt fotball oftere hadde jeg nok trivdes bedre, og hadde vi hatt løping sjeldnere så hadde jeg trivdes dårligere.

Både Simen og Stine trives delvis i faget og forteller at de trivdes bedre i faget på ungdomsskolen. Simen trekker frem negative kommentarer fra medelever som en trivselshemmende faktor i videregående skole. Han opplever at det kommer mange utrivelige kommentarer fra medelever, noe han ikke synes noe om. Kommentarene går ofte på at du gjør en dårlig jobb. For å trives bedre i faget synes han det er avgjørende at alle er trivelige med hverandre. Stine mener også at medelever har mye å si for trivselen. Hun forteller at hun kommer greit overens med medelevene sine, men at hun stort sett er sammen med én annen jente fra klassen som hun kjente fra tidligere. Hun trekker frem medelever som en viktig faktor for hennes trivsel i faget. Hun forteller at medelever har mye å si fordi de er laget

hennes og det er dem hun må jobbe med. Hun forteller videre at det er én elev i klassen hun ikke kommer overens med, og som hun opplever prøver å irritere både henne og medelever i hver time. Hun er ikke særlig begeistret for denne eleven og mener han påvirker trivselen hennes negativt i faget. Stine trekker frem medbestemmelse i forhold til aktivitetsinnhold som en annen faktor som kunne økt trivselen hennes i faget. Hun forteller:

Det er litt kjedeligere her, fordi på ungdomsskolen var for det meste aktiviteter jeg ville være med på. For det var mer slik at vi bestemte selv, og kunne deles opp litt lettere og slikt.

Både Simen og Stine trekker i tillegg frem lærer som en faktor som har betydning for trivselen i faget. Simen mener det er viktig å bli sett av lærer mens Stine mener relasjonen med lærer er viktig. Hun forteller at hadde hun vært på kant med læreren hadde hun ikke møtt opp i faget. Hun trekker frem at lærer er flink til å gi tilbakemeldinger og forteller videre:

Ja det hjelper jo litt med positive tilbakemeldinger, du får bedre selvtillit, slik at du gir mer i timene (...). Ved negative tilbakemeldinger hadde jeg automatisk trukket meg unna neste gang, men jeg har ikke opplevd noen negative tilbakemeldinger (...). Konstruktive tilbakemeldinger er greit, det kan jo hende at de faktisk hjelper deg.

Simen forteller at motivasjonen i faget er middels mens Stine mener at motivasjonen i faget er på bunn. Hun deltar kun i faget for å bestå skoleåret og få en grei karakter slik at hun får lærlingplass etter hvert. Eneste nå er at hun vil bli ferdig med skolen, få greie karakterer og det gjelder ikke spesifikt for kroppsøvningsfaget men i alle fag. Hun forteller at det er ingenting som kan bidra med å heve motivasjonene hennes, hun har bare aldri likt kroppsøvningsfaget. Stine forteller videre:

Jeg liker å være aktiv på min måte, jeg liker f.eks. å gå lange turer på flere timer. For å få meg mer motivert i faget kunne vi hatt flere turer i gymmen (...). Motivasjonen min videre er jeg litt usikker på. Det kommer litt an på hvordan timeplanen kommer til å bli og slikt. 2. året får vi lov å ordne egen time, det har jeg vært med på tidligere og det er morsomt.

4.3 Mortens historie- fra lav trivsel og fravær til god trivsel og deltakelse

Morten har gått et annet utdanningsprogram tidligere som han ikke fullførte og går første året på nytt igjen nå. Han har ikke- vurdert som karakter i kroppsøvingsfaget fra tidligere, mens han dette skoleåret deltar på alt og har en god karakter i faget. Gjennom observasjonsperioden opplevde jeg Morten som veldig motivert i faget, ivrig og positiv. Han viser god innsats i alle øvelser, er flink til å støtte opp og gi positive tilbakemeldinger til medelever samt ser ut til å ha et godt forhold til lærer. Morten er aktiv på fritiden og trener styrke og kondisjon på treningssenteret. Han har tidligere drevet med klatring og fotball, men ga seg raskt med fotball.

Morten forteller at han liker faget godt og trives godt i faget, men at det kommer an på aktivitetsinnholdet i timene. Han liker styrketrening svært godt men er ikke særlig begeistret for ballspill. Særlig fotball er en aktivitet han ikke liker og han forteller at hadde de bare spilt fotball i timene hadde han strøket i faget med en gang. For at han skal få full uttelling på trivselen tror han at han må bli mer idrettsinteressert.

Morten nevner lærer som en avgjørende årsak til at han både deltar i faget og trives i faget nå. Han sier at han liker lærer og at lærer har vært svært forståelsesfull med tanke på at han misliker fotball, og gitt han muligheten til å trene styrke de gangene fotball står på timeplanen. Videre forteller Morten:

Det er veldig viktig å ha riktig lærer. For det er nok med at du får lærer på feil side det, så kan du faktisk gå ned en hel karakter bare pga. det (...). Lærer har stor betydning for trivselen i faget, det har jeg opplevd i programfagene også, at det er én lærer jeg ikke kommer overens med. Det blir demotiverende liksom.

Morten forteller at også medelever har stor betydning for trivselen i faget. At de er en veldig god klasse og at han aldri har trivdes så godt i en klasse før. Han ser det slik at ingen havner utenfor, alle samarbeider godt og at alle har en veldig god kjemi seg i mellom. Han anser det som viktigere enn at han gjør det bra i faget. I tillegg mener han at alle er flinke til å komme med positive tilbakemeldinger, og forteller videre:

Medelever har stor betydning for trivselen ja. Det hadde gått rett i dass om jeg ikke gikk overens med klassen, slik er det med læreren også (...). Hvis du har både læreren og medelever i mot deg, da er det jo virkelig demotiverende da. Da er det jo ikke noen vits. Slik sett er jeg jo veldig heldig dett året, at jeg har kommet med riktig gjeng.

Morten anser motivasjonen hans i faget nå som veldig god, og peker på flere forhold som har betydning for motivasjonen. Blant annet at han ønsker seg inn i forsvaret, ønsker å få en god karakter, se bra ut og holde seg i form. Morten forteller:

For meg så betyr gymkarakteren veldig mye nå, for jeg tenker meg inn i forsvaret. Det er viktig for meg, at jeg kan tenke at jeg i hvert fall ikke har noen problemer med gymmen (...). I tillegg må jeg jo være i fin form da, ha en fin kropp. At man ikke skjemmes over kroppen sin liksom, det er mange som gjør det.

4.4 Harald og Aleksanders historie- gir et inntrykk av lav trivsel i timene, men trives likevel

Harald og Aleksander er begge inne i sitt første år på videregående skole og går samme utdanningsprogram. I løpet av observasjonsperioden observerte jeg at både Harald og Aleksander var med i alle timene, men at de var veldig passive og stillestående. Eksempelvis når de spilte hjørnefotball var Harald involvert når det passet han. Han tok ikke returløp og var ikke i bevegelse for å få ballen, men ble stående å vente på ballen. Jeg observerte også det samme med Aleksander når de spilte fotball. Han ble stående igjen mye etter involvering og søkte ikke ball. Når de var i styrkerom måtte Aleksander alltid passes på, eller bli pushet til å være bevegelse av lærer, hvis ikke ble han raskt sittende å se på. Videre under en basketball økt observerte jeg det samme, hvor både Harald og Aleksander var svært passive, de gikk med ballen i stedet for å løpe og alt gikk i saktekino. Jeg fikk også inntrykk av at de kjedet seg i timene, mye på grunnlag av at de var med når det passet dem. Eksempelvis var Harald med på ishockey uten skøyter på bena og deltok i timene med hendene i lomma, mens Aleksander alltid holdt seg i bakgrunnen. Under observasjonene observerte jeg videre at Harald så ut til å ha noe mangelfull respekt både ovenfor medelever og lærer. Eksempelvis i fotball var det mye tyvtriks, hardhendte taklinger, sene involveringer og involveringer på mann og ikke på ball. Jeg observerte også at Harald var sen fra drikkepauser, samt brukte mye stygg språkbruk rettet mot medelever. Lærer ga han gjentatte advarsler på språkbruk som han tilsynelatende ignorerte.

I løpet av intervjuet kom det frem at verken Harald eller Aleksander driver med noen aktiviteter på fritiden, men de har begge spilt fotball frem til 9. klasse. Begge anser seg selv som middels flink i faget og mener de er jevne i alle aktiviteter. Harald trekker frem mere

innsats som et kriterium for å bli bedre i faget. Han forteller også at han gir mer innsats i ballspill enn på styrkerommet og at han gir raskt opp om det er øvelser han ikke får til, eksempelvis skøyter og spenstøvelser. Aleksander trekker frem mer øving på ferdigheter for å bli bedre i faget. Han forteller at innsatsen er lik uansett om det er øvelser han mestrer eller ikke, og at han kan få til alt med nok øving. Begge guttene forteller at om de hadde vært elendig i faget hadde trivselen også sunket.

Både Harald og Aleksander synes kroppsøvningsfaget er et morsomt fag, et fag de er svært fornøyd med og det beste faget sammenlignet med de andre fagene. De trives svært godt i faget og rangerte det på en 9`er på en skala fra 1-10, hvor 10 var svært god trivsel. Harald trivdes svært godt i faget på ungdomsskolen også mens Aleksander trives mye bedre nå. Under intervjuundersøkelsen ble dermed antagelsen av at Harald og Aleksander ikke trivdes så godt i faget motsagt, da de selv fortalte at de trivdes svært godt i faget. Når det gjelder motivasjonen i faget forteller Harald at den er varierende, alt fra 3 til 8 (på en skala fra 1-10, hvor 10 er topp) avhengig av aktivitet. Aleksander er derimot toppmotivert i faget og nevner flere årsaker til det:

Det er med tanke på karakteren da, at du skal ha med den videre. Med tanke på lærlingplass og slikt (...). Også driver jeg ikke med noen aktiviteter på fritiden, så det er godt å ha gym da.

Både Harald og Aleksander forteller at aktivitetsinnholdet i timene har stor betydning for trivselen i faget. I løpet av året er det aktiviteter som har gått igjen mer enn andre. De har hatt mye ballspill som fotball og innebandy, samt styrke på styrkerom og det er aktiviteter begge liker. De liker særlig fotball og innebandy og forteller at det er fordi det er litt mer action i de aktivitetene, mens andre aktiviteter kan bli tamme. Harald liker ikke turn og dans, mens Aleksander ikke liker basketball og hinderløype. De mener trivselen ville sunket om de hadde hatt aktivitetene de ikke liker oftere. Harald forteller også at aktivitetene de holder på med påvirker motivasjonen hans i faget.

Begge guttene forteller at lærer har stor betydning for trivselen i faget. Harald forteller at lærer er grei men streng. Lærer gir beskjed om at han må være med uansett hva de holder på med, men at det hender han setter seg på bakføttene om lærer kommer med kontrabeskjed i forhold til aktivitetsinnholdet i timen. Han skulle derimot ønske de fikk mer medbestemmelse i forhold til aktivitetsinnholdet, og mener det kan heve hans trivsel slik at han går fra 9 til 10

på trivselsskalaen. Aleksander forteller at han synes lærer er grei og at det er viktig for trivselen at han kommer overens med lærer.

Begge guttene forteller også at de liker medelevene sine og at de har stor betydning for trivselen i faget. Harald forteller:

At man har blitt kjent med de i klassen har mye å si for trivselen. Vi ble raskt kjent også kjente jeg mange fra tidligere.

Aleksander forteller at han liker medelevene sine men at han ikke liker «drittkastingen» som foregår i timene. Han forteller:

Det er mye drittkasting i kroppsøvingstimene, noe jeg ikke liker. Det foregår spesielt når vi blir sinte på hverandre, når det blir for røft. Når de (medelevene) blir taklet eller noe slikt, så blir de sure og da kommer det noen gloser.

Harald forteller også at det forekommer en del negative kommentarer i faget, når de blir sinte på hverandre. Særlig i fotball kan det komme noen banneord og stygge ord dem i mellom. Men han mener det ikke er personlig, bare at man blir litt giret. Han nevner «din idiot» og «du er dårlig» som eksempler på stygge ord som kan komme. Han føler alle gir slike tilbakemeldinger og bryr seg ikke noe om han selv får en slik kommentar.

4.5 Oppsummering av trivselshistoriene

I intervjuundersøkelsen kommer det frem at ikke alle elevene er utsatte for å oppleve mistrivsel i faget. Kjennetegn på mistrivsel samt pedagogiske- og sosiale faktorer som påvirket trivselen varierer også, og det er således variasjoner i trivselshistoriene. Andrea og Helle er to elever som mistrives i faget, og fravær, negativ innstilling, lav motivasjon og sosial mistrivsel i forhold til medelever, er faktorer som forsterker deres mistrivsel. Simen og Stine er også utsatte for å oppleve mistrivsel og oppgir at de trivdes bedre i faget tidligere. Sosial mistrivsel i forhold til medelever og lav motivasjon er blant faktorene som begrenser Stines trivsel. Simen er mer delt i sin oppfatning, han er middels motivert i faget og nevner noen utsagn omkring kommentarer fra medelever som kan tyde på sosial mistrivsel. Morten har vært utsatt for mistrivsel i faget, hvorav både negativ innstilling, fravær, sosial mistrivsel og dårlig motivasjon skapte mistrivsel i faget. Nå er derimot situasjonen snudd helt om, og

Morten trives svært godt i faget. Harald og Aleksander er elever som ikke er utsatte for å oppleve mistrivsel i faget. Harald og Aleksander trives svært godt i faget, er positivt innstilt i faget, trives godt sosialt med medelever og har en god motivasjon i faget, selv om det ut i fra observasjonene tydet på at de mistrivdes.

I intervjuundersøkelsen kommer det også frem at trivsel og deltakelse kan henge sammen. Andrea og Helle er to elever som mistrives og som ikke deltar i faget. Morten trivdes ikke like godt i faget tidligere og deltok da heller ikke, i like stor grad som han gjør nå som han trives i faget. Harald og Aleksander trives svært godt og deltar alltid i faget. Videre funn viser at man kan bevege seg fra lav trivsel og fravær, til god trivsel og deltakelse i faget. I Mortens historie blir forandringen i hans trivsel og deltakelse forklart med pedagogisk innsats fra lærer, samt sosial relasjon med både lærer og medelever.

5. DRØFTING

I dette kapitlet drøftes historiene opp mot tidligere forskning på området. Deretter drøftes et par generelle forhold omkring trivsel i faget, som bør følges opp i videre arbeid på dette forskningsområdet.

Historien om Andrea og Helles mistriivsel og fravær i faget

Andrea og Helles historie viser to jenter som mistrives i faget og ikke deltar i faget som følge av manglende trivsel. Sett opp i mot et kjønnsperspektiv er deres historie i tråd med tidligere forskning, som har vist at jenter er bekymret for at de blir sett, observert, vurdert og bedømt ut i fra hvordan de ser ut, både av medelever og lærer i faget (Fisette, 2012). Andrea og Helle nevner blant annet frykten for å dumme seg ut, og frykten for å få uønsket oppmerksomhet fra medelever som trivselshemmende faktorer. Andrea forteller om en negativ selvoppfatning og en generell usikkerhet på seg selv og egen kropp i faget, og trekker frem tidligere erfaringer basert på mobbing på ungdomsskolen som forklaring. Flere studier viser at jenter opplever at frykten for å dumme seg ut, å prestere alene foran alle andre samt demonstrere noe foran medelever eller lærer kan assosieres med mistriivsel i faget (Johansen, 2002, Olafson, 2002; Andrews & Johansen, 2005; Hansen, 2005; Furuly, 2013). Basert på Andrea og Helles beretninger samt tidligere forskning på området, er det grunn til å anta at kroppens sentrale plass i faget samt en negativ selvoppfatning, kan assosieres med mistriivsel og fravær hos noen jenter i faget.

Tidligere forskning viser at trivselselevne vurderer seg selv som flinke i faget og har en positiv selvoppfatning, mens mistrivselselevne ikke rangerer seg selv like høyt (Hansen, 2005; Wang & Liu, 2007). Historien til Helle spesielt viser til funn som står i kontrast med tidligere forskning, ettersom hun anser seg selv som veldig flink i faget. Hun forteller også at hun har 5`ere fra faget tidligere. Dette står i kontrast til Von der Lippe (1973) som viser at mistrivselselevne får de dårligste karakterene i faget. Videre viser historien at Andrea liker andre fag bedre enn kroppsøving, noe som er i tråd med tidligere forskning, hvor mistrivselselevne rangerer faget lavt sammenlignet med andre fag (Von der Lippe, 1973). Helle på den andre siden har alltid likt kroppsøvingsfaget tidligere. Nå er hun derimot skolelei og rangerer alle fagene lavt.

Disse dataene kan bidra til et mer nyansert bilde av mistrivsel i faget. Eksempelvis kan mistrivselselever mistrives i flere fag enn bare kroppsøving. Tidligere forskning har også vist at mistrivselselevne er idrettspassive, at de verken deltar i organisert- eller uorganiserte aktiviteter på fritiden (Jónsson, 1993; Hansen, 2005; Bengoechae et.al.2010; Säfvenbom et.al.2014). Dette står i motsetning til mine funn, hvorav Andrea driver med ridning, og Helle med styrketrening, løping, skyting og ridning.

Tidligere forskning har også vist at elever som ikke trives, har et høyere fravær, skulker mer og deltar mer delvis, sammenlignet med elever som trives i faget (Von der Lippe, 1973; Wabakken, 2010; Rønninghaug, 2011). Dette er i samsvar med funn fra denne historien. Det er viktig å nevne at mange av elevene i klassen til Andrea og Helle hadde et høyt fravær i kroppsøvingsfaget. Det var mange som ikke deltok i undervisningen, og i følge faglærerne var det ca. 1/3 av elevene som fikk ikke-vurdert som karakter i 1.termin som følge av høyt fravær i faget. En kan dermed diskutere hvorvidt det er klassens holdninger omkring deltakelsen som bidrar til et så høyt fravær i faget. Det kan virke som det er akseptert av klassen og ikke delta i faget samt at det er «kult» og ikke delta. Videre kan det se ut til at disse elevene ikke ser noen verdi i å delta i faget og ikke bryr seg om manglende karaktergrunnlag i faget. På bakgrunn av innhentede data i denne studien er det uvisst hvorvidt klassens holdninger omkring deltakelse i faget, er med og påvirker Andrea og Helle til og ikke delta i faget. Fun i forskning forøvrig viser at klassesdynamikken i faget er viktig for elevenes trivsel, og at både relasjoner, interaksjoner og hva slags type elever klassen er sammensatt av kan påvirke stemningen i klassen (Hansen, 2005; Smith & St. Pierre, 2009). Tidligere forskning har også vist at vennskap og sosial tilhørighet er viktig for trivsel og deltakelse i faget (Strandmyr, 2013). Utover dette har ikke tidligere forskning belyst sammenhengen mellom klassemiljø, negativ innstilling til faget, og trivsel i faget i særlig grad.

Historien om Simen og Stines begrensede trivsel i faget

Historien om Simen og Stine viser at innholdet i timene og skader begrenser trivselen i faget. Dette er i tråd med tidligere forskning som viser at aktivitetsinnholdet i faget kan styre elevenes trivsel i begge retninger, avhengig av hva elevene synes om aktivitetene. Elevene som opplever aktivitetene som morsomme ser ut til å trives i faget, mens elevene som opplever aktivitetene som kjedelige i større grad mistrives i faget (Hashim, 2007; Smith & St. Pierre, 2009; Wabakken, 2010; Furuly, 2013). Det er dermed ikke vilkårlig hvilke aktiviteter lærer velger i faget, aktivitetsvalget ser ut til å kunne skape både trivsel og mistrivsel hos

elevene i faget. Variasjon omkring innhold i timen kan bidra til å treffe flest mulig elever, slik at flest mulig opplever aktivitetene som morsomme.

Historien viser videre at skader kan begrense trivselen i faget. Dette er i tråd med Strandmyr (2013) som fant at mistrivselevene i større grad enn trivselevene, har en skade eller en sykdom som gjør at de ikke kan være med på ordinært undervisningsopplegg. Tidligere forskning har ikke belyst noen ytterligere sammenhengen mellom skader og mistrivsel i faget, noe videre studier gjerne kan følge opp. En kan videre diskutere hvorvidt betydningen av skader kan være noe overvurdert, hvor skader kan være brukt som en unnskyldning og således er en del av elevenes metoder for å skjule mistrivsel (Hagen et.al.2014).

Historien viser at Stine ikke liker aktivitetsinnholdet i timene, at hun selv vil bestemme hva de skal holde på med og hvordan det skal utføres. Hun ønsket seg flere turer og færre idrettsaktiviteter, og mener aktivitetsinnholdet er med og begrenser hennes trivsel i faget. Dette er i samsvar med tidligere forskning som viser at graden av medbestemmelse i faget kan påvirke elevenes trivsel. Forskningen viser videre at medbestemmelse i forhold til valginntreningene fysisk aktivitet og helse eller idrett, kan påvirke trivselen på en positiv måte (Husebye, 2012).

Historien viser videre at noen elever trives bedre på ungdomsskolen enn i videregående skole. Tidligere forskning viser lignende funn som indikerer at en overgang fra et skolenivå til det neste kan assosieres med mistrivsel i faget. Johansen (2002) og Andrews & Johansen (2005) fant at en endring i faget fra barneskole til ungdomsskole kan assosieres med mistrivsel i faget. Endringen ble beskrevet som eksempelvis en overgang fra lekpreget- til konkurransepreget aktivitet. Rønninghaug (2011) viser til lignende funn hvor fagets endringer fra ungdomsskole til videregående skole, med mindre lek, testing og karaktervurdering, kan føre til mistrivsel i faget. Utover denne studien ser det ikke til at tidligere forskning har belyst sammenhengen mellom trivsel og fagets endringer fra ungdomsskole til videregående skole i særlig stor grad, slik at det kan være behov for videre forskning på dette området.

Historien om Morten som gikk fra lav trivsel og fravær, til god trivsel og deltakelse i faget

Historien om Morten viser at man kan bevege seg fra lav trivsel og fravær, til god trivsel og deltakelse i faget. Han vektlegger i stor grad medelever og lærer som betydningsfulle faktorer for at trivselen har dreid i en positiv retning. Dette støttes av tidligere forskning som viser at relasjonen med medelever og lærer kan ha betydning for hvorvidt man trives i faget eller ikke

(Johansen, 2002; Andrews & Johansen, 2005; Hansen, 2005; Smith & St. Pierre, 2009; Strandmyr, 2013). Morten forteller om et anstrengt forhold til ballspillaktiviteter, hvor påtvungen deltakelse i disse aktivitetene potensielt kunne resultere i fravær og ikke- vurdering i faget for hans del. På grunn av en løsningsorientert- og kompromissfull lærer, kom Morten og lærer frem til en løsning som fungerte for han. Løsningen ble at Morten fikk trene på styrkerom hver tredje kroppsøvingstime, samt noen timer når det var lengre perioder med ballspill, mot at han deltok på resten av ballspillaktivitetene og det ordinære undervisningsopplegget. På bakgrunn av denne løsningen er det grunn til å anta at Morten også fikk dekt behovet for å bli sett av læreren, og at dette var med og økte hans trivsel i faget. Dette er i tråd med tidligere forskning som viser at følelsen av å bli sett av lærer og eller medelever, kan være en betydelig trivselsfremmende faktor (Johansen, 2002; Andrews & Johansen, 2005; Hashim, 2007; Wabakken, 2010; Furuly, 2013).

Mortens historie viser videre at han er veldig motivert i faget og at det skyldes flere ytre faktorer. Blant annet forteller Morten at han ønsker en bedring av fysisk form, i forbindelse med at han har som mål å komme inn på forsvarrets befalsskole. Han ønsker bedre karakter i faget. Dette indikerer at en ytre motivasjon kan tjene sin hensikt i kroppsøvingfaget. Lignende forskningsfunn ble funnet av Yli- Piipari et.al. (2009), som fant at trivselselevne kunne være både indre- og ytre motiverte i faget.

Som nevnt viser Mortens historie at man kan bevege seg fra lav trivsel og fravær, til trivsel og deltakelse i faget, på relativt kort tid. Det er imidlertid lite forskning som belyser slike prosesser. Store deler av forskningen tar for seg hva elevene tror skal til for at de skal trives bedre i faget, og ikke hva som i praksis er viktige faktorer for å bedre trivselen og øke deltakelsen (Hashim, 2007; Smith & St. Pierre, 2009; Wabakken, 2010). Dermed kan denne historien bidra til å tegne et bilde av hva som skaper trivsel og deltakelse, hos elever som er utsatte for å oppleve mistrivsel.

Historien om Harald og Aleksander som tilsynelatende ikke trives, men som trives likevel

Historien om Harald og Aleksander viser to elever som gir inntrykk av lav trivsel i faget, men som trives likevel. Antagelsen av at de ikke trives i faget var basert på grunnlag av deres ytre observerbare adferd i timene. Dette var et inntrykk jeg fikk under observasjonsperioden samt et inntrykk også faglærer hadde av dem. Denne historien peker på at trivsel ikke trenger å være observerbar, men at trivselen kan være gjemt bak en fasade. Både Harald og Aleksander var under observasjonsperioden passive i timene, de deltok når det passet dem og de ga

tilsynelatende uttrykk for å kjede seg. Under intervjuet kom det imidlertid frem at de trivdes svært godt i faget og at den ytre observerbare adferden var blitt feiltolket. Basert på intervjudataene kan det virke som begge forsøkte å skjule hva de egentlig syntes om faget i timene, at de benyttet seg av ulike metoder for å skjule trivselen. Det kan se ut til at de bevisst setter opp en maske ovenfor lærer og medelever, at det således er viktig for dem ikke å uttrykke at de liker faget (Hagen et.al.2014; Lyngstad et.al.2014).

Som nevnt i forbindelse med Andrea og Helles historie, viser tidligere forskning at trivselselevne er blant de idrettsaktive (Hansen, 2005; Bengoechae et.al.2010; Säfvenbom et.al.2014). Verken Harald eller Aleksander driver med noen aktiviteter på fritiden. Disse funnene er i motsetning til tidligere forskning, og viser at noen trivselselever er idrettspassive.

Drøfting av generelle forhold omkring trivsel i faget

Innledningsvis i oppgaven ble trivsel forklart som gode opplevelser og noe som er person- og situasjonsrelativt, samt at det ikke finnes noe objektivt kriterium på hva trivsel er (Hallum, 1984). En bør dermed være litt forsiktig med å beskrive trivsel i kroppsøving som et statisk begrep. Dette eksemplifiseres i en av historiene i denne studien, Harald og Aleksanders. De forteller at de trives godt, men at trivselen kommer an på situasjonsfaktorer som f.eks. hvilke aktiviteter de holder på med.

En bør også ha et kritisk syn på tidligere forskning når det gjelder omfang og beskrivelser av trivsel og mistrivsel. Tallverdier (omfang) og beskrivelser bør brukes som estimat på trivsel snarere enn en konklusjon. Det samme kan også sies om faktorer bak trivselen. Hvilke faktorer elevene oppgir som årsaker til trivsel eller mistrivsel, vil i stor grad også være individuelle og avhengig av ulike situasjonsfaktorer. Det samme gjelder rangeringen av faktorene, altså hvilke faktorer elevene vektlegger sterkest. På den annen side er elevenes årsaksforklaringer bak trivsel eller mistrivsel, informasjon som er viktig.

Funn fra denne undersøkelsen bekrefter at både trivsel og årsakene bak, er individuelle, varierende og situasjonsrelative. Drøftingen viser at funnene fra undersøkelsen er i tråd med tidligere forskning i relativt stor grad. Historiene kan likevel bidra til å utdype kjennetegn på mistrivsel, pedagogiske- og sosiale faktorer som påvirker trivselen, og sammenhengen mellom trivsel og deltakelse. Eksempelvis trenger ikke mistrivselselever å ha en negativ selvoppfatning, få dårlige karakterer i faget eller å være idrettspassive, slik som tidligere

forskning viser. Mistrivselever kan ha en positiv selvoppfatning, få gode karakterer i faget samt bedrive både organiserte- og uorganiserte aktiviteter på fritiden.

6. AVSLUTNING

Undersøkelsen viser at trivselen hos elever som er utsatte for å oppleve mistrivsel i faget varierer, og kan kjennetegnes på ulike måter. Men trivselen kan ikke alene baseres på observerbar adferd, og ikke alle elever som er utsatte for mistrivsel, trives dårlig i faget. Det ser likevel ut til å være noen kjennetegn som er felles for elever som er utsatte for mistrivsel.

Høyt fravær ser ut til å være den sterkeste indikatoren på trivselen hos elevene. Dårlig innstilling og lav (eller ingen) motivasjon i faget ser også ut til å være viktige kjennetegn på trivselen. Videre ser det ut til at trivselen kan være synkende med alderen til elevene, hvor eksempelvis trivselen er høyere på ungdomsskole enn i videregående skole.

Undersøkelsen viser videre at det er flere pedagogiske- og sosiale faktorer som påvirker trivselen, og at faktorene er både individuelle og varierende ut i fra ulike situasjonsfaktorer. Innhold i timene, medbestemmelse i faget, relasjoner med lærer og medelever er viktige faktorer. I tillegg ser det ut til at skader, selvoppfatning og motivasjon er blant faktorer elevene vektlegger i forbindelse med trivsel i faget. Videre viser undersøkelsen at trivsel og deltakelse kan henge nøye sammen. Den viser også at pedagogisk innsats fra lærer nytter, og at opplevelsen av å bli sett, indre og/eller ytre motivasjon, samt sosial relasjon med både lærer og medelever, kan være avgjørende faktorer for å oppleve god trivsel og deltakelse i faget.

På bakgrunn av undersøkelsens funn og tidligere forskning, ser det ut til at elevers trivsel er individuell og varierende ut i fra ulike situasjonsfaktorer. Med andre ord kan trivsel sies å være et dynamisk begrep snarere enn et statisk begrep. Dette kan også gjelde for trivselshemmende og – fremmende faktorer, samt hvilke faktorer elevene rangerer som viktigst i forbindelse med trivsel. Sagt på en annen måte kan det være andre faktorer og kjennetegn på trivsel som er gjeldende for andre enn det funnene i denne undersøkelsen og tidligere forskning indikerer.

Det vil være behov for videre forskning på elevenes trivsel i faget. Det ser ut til å være fruktbart med flere studier av sammenhenger mellom klassemiljø, negativ innstilling til faget og trivsel. Videre kan det være behov for utdypninger av sammenhenger mellom skader og mistrivsel, og mellom trivsel og endringer i faget fra ungdomsskole til videregående skole. Det ser også ut til å være behov for en nærmere forklaring på hva som i praksis skal til for å trives bedre i faget.

LITTERATURLISTE

- Andersen, L. B., & Schelin, B. (1990). *1.g.-undersøgelsen, undersøgelse av 13.000 1.g`eres fysiske præstationsevne og holdninger til idræt*. København: Danmarks Højskole for Legemsøvelser.
- Andrews, T., & Johansen, V. (2005). "Gym er det faget jeg hater mest". *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 89(4), 302-314.
- Bengoechea, E., Sabiston, C., & Ahmed, R. (2010). Exploring Links to Unorganized and Organized Physical Activity During Adolescence: The Role of Gender, Socioeconomic Status, Weight Status, and Enjoyment of Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, ss. 7-16.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*(25), 54-67.
- Fisette, J. L. (2011). Exploring How Girls Navigate their Embodied Identities in Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16 (2), 179-196.
- Flagestad, L. (1996). *Trivsel i kroppsøvfingsfaget: En undersøkelse av trivselen i kroppsøvfingsfaget blant 7. og 9. klassinger i Kristiansand kommune*. Mastergradsoppgave ved Norges Idrettshøyskole.
- Furuly, C. D. (2013). *Æ like gym: En kvalitativ studie av ungdomsskolejentes opplevelser av disiplinering, overvåking og kontroll i kroppsøvingstimene*. Mastergradsoppgave ved Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet.
- Grástén, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., Watt, A., & Yli-Piipari, S. (2012). Prediction of enjoyment in school physical education. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11, 260-269.
- Hagen, P. M., Aune, O., & Lyngstad, I. (2014). Skjuleteknikk i kroppsøving. *Tidsskriftet FoU i praksis*, 8 (1), 61-78.
- Hallum, H. (1984). *Trivsel og mistrivsel i kroppsøvfingsundervisningen: En empirisk belysning av hendelser i kroppsøvfingsundervisningen som elever i videregående skole opplever er knyttet til trivsel og mistrivsel*. Mastergradsoppgave ved Norges Idrettshøyskole.
- Hansen, K. (2005). *"Bare når jeg må": Om jenter i ungdomsskolen og daglig fysisk aktivitet*. Bodø: Nordland Fylkeskommune. Høyskolen i Nesna.
- Hashim, H. (2007). *Components of Enjoyment in Physical Education*. Doktorgradsavhandling: The University of Western Australia

- Hashim, H., Grove, R. J., & Whipp, P. (2008). Validating the Youth Sport Enjoyment Construct in High School Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(2), 183-195.
- Holm, E. (2005). *Fysisk skole- aktiv læring*. Jessheim: Kommunalt foreldreutvalg i Ullensaker (KFU).
- Husebye, B. (2012). *Bevegelsesglede og gode opplevelser i kroppsøving*. Rapport Bevegelsesglede: Høgskolen i Østfold og Østfold fylkeskommune.
- Ingebrigtsen, J. (2004). *Ungdoms fysiske aktivitet i Møre og Romsdal 2004*. Rapport: NTNU Samfunnsforskning AS, Senter for idrettsforskning.
- Ingebrigtsen, J., & Sæther, S. (2006). *Ungdoms fysiske aktivitet i Møre- og Romsdal 2005*. Rapport 1/2006: NTNU Samfunnsforskning AS, Senter for idrettsforskning.
- Johannessen, A., Kristoffersen, L., & Tufte, P. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag as.
- Johansen, V. (2002). *"Gym er det faget jeg hater mest": En kvalitativ undersøkelse om hvorfor noen jenter utvikler en negativ innstilling til kroppsøvingfaget*. Bergen: Mastergradsoppgave ved Universitetet i Bergen.
- Jónsson, T. (1993). *Mistrivsel i kroppsøving: En undersøkelse blant 9. og 10. klassinger ved grunnskolen i Reykjavik- Island*. Mastergradsoppgave, Institusjonen for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lyngstad, I., Hagen, P. M., & Aune, O. (2014). Understanding pupils' hiding techniques in physical education. *Sport, Education and Society*, Hentet april 30, 2015 fra <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2014.993960>.
- Mathiassen, J. C. (2013). *"Kroppsøvingsglede": Feltstudie i kroppsøvingsmotivasjon og didaktikk*. Mastergradsoppgave i Folkehelsevitenskap ved Høgskolen i Hedmark.
- Mjaavatn, P., & Skisland, J.-O. (2004). *Fysisk aktivitet i skolehverdagen*. Rapport ved avdelingen for fysisk aktivitet, helsedirektoratet.
- Olafson, L. (2002). "I hate Phys. Ed": Adolescent girls talk about physical education. *Physical Educator*, 59(2), 67-74.
- Rikard, G., & Banville, D. (2006). High School Students Attitudes about Physical Education. *Sport, Education and Society*, 11 (4), 385-400.
- Rishovd, T. (2013). *Sosial samanligning i kroppsøving: Ein kvantitativ studie om jenter og gutar sine referansemønster i kroppsøvingfaget på ungdomsskolen*. Trondheim:

- Mastergradsoppgave i pedagogikk ved Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet.
- Rønninghaug, M. (2011). *Prestasjonskrav eller treningsglede? Kroppsøvfingsfaget i den videregående skole*. Mastergradsoppgave ved Universitetet i Nordland.
- Sandvik, G. (2007). *Kjønnsdelt og kjønnsblanda kroppsøving: En studie om aktivitetsnivå og trivsel i kroppsøvfingsfaget*. Mastergradsoppgave ved Høyskolen i Telemark.
- Skaalvik, E. M. (2006). Selvoppfatning og idrett. I H. Sigmundsson, & J. E. Ingebrigtsen, *Idrettspedagogikk* (ss. 66- 80). Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Smith, M., & St.Pierre, P. (2009). Secondary Student`s Perception of Enjoyment in Physical Education: An American and English Perspective. *Physical Educatur*, 66(4), 209-221.
- Strandmyr, A. (2013). *Frafall i kroppsøvfingsfaget: En kvalitativ analyse av 6 jenters erfaringer med frafall i kroppsøving på yrkesfaglige studieretninger, med fokus på hva jentene oppgir som grunnlaget i frafallet*. Mastergradsoppgave ved Universitetet i Agder.
- Säfvenbom, R., Haugen, T., & Bulie, M. (2014). Attitudes towards and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sport Pedagogy*. Hentet april 27, 2015 fra <http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2014.892063>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Von der Lippe, G. (1973). *Kroppsøving i ungdomsskolen: En sosialpedagogisk undersøkelse fra våren 1972 av elevers meninger om undervisningen i faget*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt ved Universitetet i Oslo.
- Wabakken, T. V. (2010). *Et følelsesladet valg: om prosesser og mekanismer bak ikke-deltakelse i kroppsøving, dusj- og garderobeforhold*. Mastergradsoppgave ved Høyskolen i Telemark.
- Wang, J., & Liu, W. (2007). Promoting enjoyment in girls` physical education: The impact of goals, beliefs, and self-determination. *European Physical Education Review*(13(2)), 145-164.
- Wold, S. (2008). *Trivsel i kroppsøving*. Trondheim: Mastergradsoppgave ved Norges teknisk-naturvitenskapelige Universitet.
- Yli- Piipari, S., Watt, A., Jaakkola, T., & Nurmi, J. E. (2009). Relationships between physical education students` motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and selfreported physical activity. *Journal of Sport Science and Medicine*, 8, 327-336.

VEDLEGG

1. Informasjonsskriv

Informasjon om forskningsprosjekt i kroppsøving

Jeg er masterstudent i kroppsøving og idrettsvitenskap ved Høyskolen i Nord- Trøndelag, og er nå i ferd med å ta fatt på den avsluttende masteroppgaven. Foreløpig tittel på oppgaven er: Elevers trivsel i kroppsøvingsfaget i den videregående skole. I den forbindelse vil jeg foreta en studie av klassemiljøet hos dere, hvor jeg vil observere aktiviteter dere holder på med. Jeg vil spesielt se på hvordan kroppsøvingen fungerer med tanke på elevenes trivsel.

Observasjonsperioden vil foregå i januar- 2015 og strekker seg over 3 uker, hvorav jeg observerer 3 ulike klasser i opptil 6 timer pr. klasse. Jeg vil observere fra tribunen, og det vil ikke bli tatt lyd- eller videopptak. Observasjonsdataene vil bli brukt i min masteroppgave, samt de kan bli brukt i senere publikasjoner bygget på denne undersøkelsen.

På slutten av min observasjonsperiode vil jeg ta kontakt med noen av dere, i håp om at dere vil delta i en intervjuundersøkelse omkring trivsel i kroppsøvingsfaget. Spørsmålene vil dreie seg om hvordan du trives i faget, opplevelser og erfaringer fra faget, forventning til mestring og motivasjon i faget.

Intervjuene tas opp på digital lydfil og skrives ned av meg. Den som deltar får tilsendt utskrift fra sitt intervju. Intervjuene bearbeides og analyseres av meg. Intervjudataene vil også bli brukt i min mastergradsoppgave, og kan bli brukt i senere publikasjoner bygget på denne undersøkelsen. Innsamling av intervjudata vil skje i løpet av februar - 2015.

Intervjudataene behandles konfidensielt. Det er frivillig å delta, og de som deltar kan når som helst trekke seg uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke få konsekvenser for ditt forhold til skolen eller lærerne om du ønsker å delta eller ikke. Til orientering vil det ferdige datamaterialet ikke inneholde direkte eller indirekte personidentifiserende opplysninger. Ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i masteroppgaven. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Min veileder i forskningsprosjektet er førsteamanuensis Idar Lyngstad ved Høyskolen i Nord-Trøndelag: idar.lyngstad@hint.no eller telefon: 74 02 27 68. Ved spørsmål kan du kontakte meg på telefon: 908 57 913 eller på epost: mari.b.einseth@student.hint.no.

Med vennlig hilsen

Mari Einseth

2. Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Jeg samtykker med dette å delta på intervjuundersøkelsen om elevers trivsel i kroppsøving.

Spørsmålene dreier seg om trivsel i faget, opplevelser og erfaringer fra faget, forventning til mestring og motivasjon i faget. Intervjuene tas opp på digital lydfil og skrives ned. Den som deltar vil få tilsendt utskrift fra sitt intervju.

Intervjudataene behandles konfidensielt. Det er frivillig å delta, og en kan når som helst trekke seg uten å oppgi noen grunn. Lydfilen slettes ved prosjektslutt 01. 07.2016 og datamaterialet vil da være anonymisert. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning.

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

Signatur.....

3. Observasjonsbeskrivelse

Observasjonsbeskrivelse

I dette observasjonsstudiet skal jeg foreta en klassemiljøstudie i faget kroppsøving, hos 3 klasser i den videregående skole. Jeg skal observere følgende forhold;

1. Elevenes ytre observerbare faglige adferd.
2. Elevenes ytre observerbare sosiale adferd.
3. Hvordan klassemiljøet fungerer i timene.
4. Spesielle situasjoner som gir tegn på trivsel eller mistrivsel blant elevene.

Observasjonsmetode; ikke- deltakende observasjon. Observasjonsperioden strekker seg over 3 uker, og inneholder 6 undervisningsøkter pr. klasse. Observasjonsdataene skrives ned i journal av meg, det vil ikke foregå noen form for lyd- eller videoopptak. Elevene anonymiseres ved hjelp av tall eller alias i journalen, og personopplysninger vil ikke bli notert i journalen.

I tillegg til å belyse problemstillingene, danner observasjonsdata grunnlag for rekruttering av informanter til oppfølgende individuelle intervju.

4. Intervjuguide

Intervjuguide

1. ELEVENES TRIVSEL I KROPPSØVINGSFAGET

Introduksjonsspørsmål:

- Hva synes du om faget? Er det et morsomt fag, vanskelig fag, etc.?
 - Hvordan vil du rangere faget på en skala fra 1-10?
 - Hvordan rangerer du faget sammenlignet med andre fag?
 - Hva synes du om at det er et fysisk fag hvor man er mye i bevegelse? Gøy, slitsomt, vanskelig?
- Hvordan vil du beskrive din deltakelse i faget?
 - Deltar alltid/ deltar aldri? Deltar i de aktivitetene som passer meg?
 - Evt. hvilke aktiviteter deltar du i, og hvilke deltar du ikke i?
- Hvordan trives du generelt i kroppsøvingstimene, på en skala fra 1-10?
 - Hvordan trives du i faget sammenlignet med andre fag, samt i forhold til tidligere år (enten i vgs. eller i ungdomsskole)?

1.1 Aktiviteter

- Hva synes du om aktivitetsinnholdet i faget?
 - Mye det samme/ variert? Hvilke aktiviteter har dere holdt på mye med de siste 6 månedene?
- Er det noen spesielle aktiviteter der du trives veldig godt eller mistrives?
 - Hvorfor liker du/ misliker du disse aktivitetene?
- Hvilken betydning har aktivitetene for din trivsel?

1.2 Undervisningsmetode/ organisering

- Består dere av flere klasser som er sammenslått og har kroppsøving sammen?
 - Evt. hvilke klasser og når sammenslåingen skjedde?
 - Hvordan organiseres timen? Er dere alltid sammen som én klasse, delt i noen aktiviteter?
- Hvordan vil du beskrive valgfriheten/ medbestemmelsen i faget?

- Får du være med å bestemme hva du/ dere skal holde på med i faget?
- I samarbeidsoppgaver (par-øvelser), får du bestemme hvem du skal samarbeide med?
- Hvordan er timene organisert i forhold til plass, hvor dere er og deling av utstyr?
 - Er det trangt i hallen/ salen? Deler dere med flere klasser? Hvor stor plass har dere? Er dere ute eller inne?
 - Hvor mye utstyr har dere tilgjengelig? Noe dere mangler? Noe dere må dele på med andre klasser?
- Når på dagen/ hvilke dager har dere kroppsøving? Hvor lenge varer timene?
- Hvordan opplever du instruksjonsmetoden(e) lærer bruker i faget? Vis og forklare/ oppdagende læring.
 - Viser lærer selv eller bruker lærer elever for å vise enkelte øvelser, evt. hva føler du om dette?
- Hvilken betydning har undervisningsmetode/ organisering for din trivsel i faget?

1.3 Lærer

- Hvordan trives du sammen med lærer? Liker du læreren din? Hvorfor/ hvorfor ikke?
- Har du opplevd at lærer har prøvd å påvirke deg til å delta eller ikke delta i faget/ aktiviteter? Evt. hvilke aktiviteter?
 - Hva tror du er årsaken til dette?
- Har du opplevd at lærer stiller krav du ikke har mulighet til å oppfylle i faget? Evt. hvilke, og i hvilke situasjoner?
- På hvilken måte opplever du å bli hørt og sett av lærer?
 - Hvordan er lærer på å gi tilbakemeldinger til den enkelte?
 - I hvilke situasjoner blir det gitt tilbakemeldinger (både positive og negative)?
 - Hvordan reagerer du på tilbakemeldinger (både positive og negative)?
 - Hvordan opplever du den formelle tilbakemeldingen (karakteren)?
 - Hvordan er lærer på å tilpasse øvelsene til den enkelte?
- Hvilken betydning har lærer for din trivsel i faget?

1.4 Medelever

- Hvordan trives du sammen med medelever? Liker du medelevene dine?
 - Hva mener du om jentene/ guttene i klassen?

- Har du opplevd at medelevene dine har prøvd å påvirke deg til å delta eller ikke delta i faget/ aktiviteter? Evt. hvilke aktiviteter?
 - Hva tror du er årsaken til dette?
- Har du opplevd at medelever stiller krav du ikke har mulighet til å oppfylle i faget? Evt. hvilke, og i hvilke situasjoner?
- På hvilken måte opplever du å bli hørt og sett av dine medelever?
 - Hvordan opplever du tilbakemeldinger/ feedback (både positiv og negativ) fra medelever?
 - I hvilke situasjoner blir det gitt tilbakemeldinger (både positive og negative)?
 - Hvordan reagerer du på tilbakemeldinger (både positive og negative)?
- Hvilken betydning har medelevene dine for din trivsel i faget?

1.5 Spesielle situasjoner fra observasjonsperioden

1.6 Aktiviteter utover kroppsøvfingsfaget

- Hvilke erfaringer har du med fysisk aktivitet utenfor skolen?
 - Driver du med noen aktivitet på fritiden?
 - Har du drevet med noen aktivitet tidligere?
 - Hvorfor/ hvorfor driver du ikke med noen aktivitet på fritiden?

1.7 Sammenfattende spørsmål

- Er det situasjoner som har oppstått i faget som har en helt spesiell betydning for din trivsel i faget, evt. hvilke?
- Hvilke faktorer er med og påvirker din trivsel i faget?
 - Hva liker du med faget? Hva liker du ikke med faget?
- Hva skal til for at du trives bedre / optimalt i faget? Bedring i de forholdene vi har snakket om, annet?

2. SELVOPPFATNING, MESTRINGSFORVENTNING OG MOTIVASJON I FAGET

- Hvordan ser du på deg selv og dine evner i faget?
 - Dine evner/ ferdigheter totalt sett, evt. karakter? Sammenlignet med andre?
 - Hvilke aktiviteter er du flink i og hva er du ikke flink i?

- Hva skal til for å gjøre din selvoppfatning i faget bedre (evt. dårligere)?
- Vil du si at din selvoppfattelse har en sammenheng med hvordan du trives i faget? Evt. på hvilken måte.
- Hvordan påvirker trivselen din innsats, deltakelse og væremåte i faget?
 - God/ dårlig innsats i de øvelsene du mestrer/ ikke mestrer?
 - Deltar i de øvelser jeg mestrer/ deltar ikke i de øvelser jeg ikke mestrer?
 - Gjør du noe spesielt for at de andre ikke skal se deg i aktiviteter der du er dårlig, og for å vise deg frem i aktiviteter der du er god?
- Hvilke forventninger har du om å lykkes/ få til noe i faget?
 - Er det enkelte øvelser du aldri kommer til å få til?
 - Hva tror du skal til for å lykkes/ få til mer i faget?
 - Hvilken betydning har det å lykkes, å få en fremgang, i forhold til din trivsel?
- Hvordan vil du beskrive din motivasjon i faget, på en skala fra 1-10?
 - Hva skal til for å motivere deg i faget?
 - Kan du beskrive ulike situasjoner som har oppstått i eller utenfor faget, som har påvirket din motivasjon (positivt eller negativt) i faget?
 - Hvilke faktorer er avgjørende for å påvirke din motivasjon i faget (positivt eller negativt)?
 - Hvordan ser du for deg din motivasjon på sikt (videre i skolegangen f.eks.)?
- Hvilken betydning har motivasjonen på din trivsel i faget?

Avsluttende spørsmål:

- Er det noe du vil legge til/trekke fra i forbindelse med det vi har snakket om nå og din trivsel?
 - Er det noe vi ikke har snakket om nå som har betydning for din trivsel?