

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: Kro5003  
Kandidatnummer: 907

Navn: Simen Andersen Lange

---

Jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøving på videregående skole

Girls' and boys' understanding of their class environment and their well-being in physical education in high school

---

Dato: 15.05.23

Totalt antall sider: 64

## Sammendrag:

Denne oppgaven har sett på hvordan jenter og gutter forstår sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøving. Med lite forskning som tar for seg kjønnsforskjeller i kroppsøvingfaget, og hvordan det psykososiale klassemiljøet påvirker elevers trivsel. Ble denne problemstillingen utarbeidet: «Jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøving på videregående skole».

Kvalitativt forskningsintervju ble anvendt for å svare best mulig på oppgaven. En jenteklasse og en gutteklasse ble brukt som kilde til datamaterialet i denne oppgaven. Hvor 3 jenter og 3 gutter på videregående skole ble intervjuet om deres erfaringer knyttet til problemstillingen. Her ble deres forståelse av de ulike relasjonene sammenkoblet med deres trivsel i kroppsøving.

Funnene i oppgaven kan tyde på at det psykososiale klassemiljøet har betydning for elevers trivsel. Og at kroppsøving er et fag hvor klassemiljøet er ekstra viktig. For disse elevene har kroppsøvingslæreren stor betydning for hvordan de opplever faget, klassemiljøet og trivselen sin. Informantene opplever et godt psykososialt klassemiljø og en høy trivsel i kroppsøving. Noe som skyldes av trygghet, inkludering, respekt, medelevstøtte, lærerstøtte og riktig miljø.

Det kommer også frem ulike syn på medbestemmelse, prestasjonsorienterte elever, ulikt nivå, og forskjell i sosiale ferdigheter. Empirien som ble innhentet ble sammenlignet og satt opp imot tidligere forskning og teori.

**Abstract:**

This study examined how girls and boys understand their class environment and their well-being in physical education. Given the limited research on gender differences in physical education and how the psychosocial class environment affects students' well-being, the following research question was formulated: "Girls' and boys' understanding of their class environment and their well-being in physical education in high school."

Qualitative research interviews were used to best address this question. A girls' class and a boys' class were used as sources of data for this study, where 3 girls and 3 boys in high school were interviewed about their experiences related to the research question. Their understanding of the different relationships was linked to their well-being in physical education.

The findings of the study suggest that the psychosocial class environment is important for students' well-being, and that physical education is a subject where the class environment is particularly important. For these students, their physical education teacher plays a significant role in how they experience the subject, class environment, and their well-being. The informants experience a good psychosocial class environment and high well-being in physical education, which is attributed to safety, inclusion, respect, peer support, teacher support, and an appropriate environment.

Different perspectives on participation, performance-oriented students, different levels, and differences in social skills also emerged. The empirical data collected was compared and contrasted with previous research and theory.

## Forord:

Det er med et vemodig hjerte jeg her nå sitter og skriver mine siste ord på min masteroppgave. Nå er fem år ved Nord Universitet i Levanger over. Det har vært noen veldig fine år, hvor jeg har blitt kjent med mange fantastiske mennesker. Jeg kan se tilbake på mange gode år med mye lærdom og gode erfaringer. Med et liv som har basert seg på idrett og friluftsliv, har dette resultert i et brennende ønske om å skape gode opplevelser i aktivitet for andre. Som student har klassemiljø blitt en interesse etter erfaringer og opplevelser fra praksis. Hvor jeg har erfart at elever mistrives i kroppsøving, og at det finnes mange klasser som ikke fungerer og sliter med sitt klassemiljø. Som tidligere elev i grunnskolen og på idrettsfag, er dette en helt annen verden for meg. Siden jeg alltid har elsket faget og har kun opplevd et fantastisk klassemiljø. Som kroppsøvingslærer blir det min jobb å kunne skape et trygt og godt klassemiljø, hvor elevene skal trives og føle på mestring. Jeg har opplevd at jenter og gutter ser på kroppsøvingsfaget på ulike måter. Og har påstander om at de blir behandlet ulikt av lærer, opptrer ulikt i timene, liker ulike aktiviteter og verdsetter ulike faktorer av kroppsøvingsfaget. Med en følelse om at det er lite kunnskap rundt dette med kjønn og kroppsøving, er det noe som føles relevant å forske på.

Jeg vil rette en stor takk til min veileder Laura Elina Suominen Ingulfsvann, som med sin kunnskap har veiledet meg gjennom hele prosessen. Uten hennes stødige kunnskap på dette fagområdet, og hennes gode tilbakemeldinger hadde ikke denne oppgaven vært mulig.

Jeg vil også takke mine fantastiske medstudenter og kollektivet, som har gjort denne studietiden til noen uforglemmelige år. Hvor vennskapene og minnene som har blitt skapt, vil være med meg livet ut. Jeg vil også takke min familie, som med sin støtte og interesse har motivert meg på veien.

Avslutningsvis vil jeg takke informantene, kroppsøvingslærer og skolen. Som gjorde innsamlingen av datamateriale mulig.

Levanger, mai 2023

Simen Andersen Lange

## Innholdsfortegnelse:

.....	0
<b>SAMMENDRAG:</b> .....	<b>1</b>
<b>ABSTRACT:</b> .....	<b>2</b>
<b>FORORD:</b> .....	<b>3</b>
<b>INNHALDSFORTEGNELSE:</b> .....	<b>4</b>
<b>1.0 INTRODUKSJON:</b> .....	<b>5</b>
1.1 BAKGRUNN: .....	6
1.2 PROBLEMSTILLING: .....	7
<b>2.0 TEORI:</b> .....	<b>8</b>
2.1 PSYKOSOSIALT KLASSEMILJØ: .....	8
2.1.1 RELASJONER:.....	9
2.1.2 MEDELEVER .....	10
2.1.3 KROPPSØVINGSLÆREREN .....	11
2.1.4 KLASSELEDELSE: .....	12
2.1.5 NORMER OG REGLER: .....	12
2.2 TRIVSEL: .....	13
2.3 JENTER OG GUTTER I KROPPSØVINGSFAGET:.....	15
<b>4.0 METODE OG ANALYSE:</b> .....	<b>17</b>
4.1 DESIGN:.....	17
4.2 VITENSKAPELIG POSISJONERING .....	18
4.3 FORFORSTÅElsen .....	19
4.4 FREMGANGSMÅTE OG UTVALG: .....	19
4.5 INTERVJUGUIDE:.....	20
4.6 INTERVJU:.....	21
4.7 ANALYSEPROSESSEN: .....	22
4.8 VALIDITET OG RELIABILITET: .....	22
<b>5.0 RESULTAT:</b> .....	<b>24</b>
5.1 TRIVSEL OG KLASSEMILJØ: .....	24
5.1.1 TRIVSEL.....	24
5.1.2 KLASSEMILJØ .....	25
5.2 LIKHETER MELLOM KJØNNENE: .....	27
5.2.1 PRESTASJON OG KONKURRANSE .....	27
5.2.2 INKLUDERENDE SAMHOLD .....	28
5.2.3 TILBAKEMELDINGER .....	30
5.3 ULIKHETER MELLOM KJØNNENE:.....	30
5.3.1 TRYGGHET.....	30
5.3.2 MEDBESTEMMELSE .....	31
5.3.3 GRUPPESAMMENSETNING .....	32
5.3.4 KJØNNSBLANDET KROPPSØVING.....	33
<b>6.0 DISKUSJON:</b> .....	<b>35</b>
6.1 BEGRENSNINGER: .....	42
6.2 PRAKTISK BETYDNING OG VEIEN VIDERE:.....	42
<b>7.0 KONKLUSJON:</b> .....	<b>43</b>
<b>REFERANSELISTE:</b> .....	<b>44</b>

## 1.0 Introduksjon:

«Alle elever i grunnskoler og videregående skoler har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring» (Opplæringslova, § 9a, 1998). Det er dermed viktig for en lærer å ha kunnskap om hvordan man kan løse denne viktige oppgaven uansett forutsetning. Mange elever trives godt i kroppsøving (Kjønniksen, Fjørtoft & Wold, 2009, Standal, 2015; Moen, 2018). Men det er likevel elever som ikke vil delta i faget, og rett og slett mistrives i kroppsøving (Andrews & Johansen, 2005; Flagestad & Skisland, 2002; Ingebrigtsen & Mehus, 2006). I følge Säfvenbom et al, (2014) var 44% av 2010 elever misfornøyd med hvordan undervisningen ble lagt opp. Andelen som mislikte faget av disse elevene var på hele 12%, og 32% mislikte måten faget ble formidlet på. Dette forklarer godt hvordan kroppsøving mislykkes i å treffe alle elevene i skolen. Man kan også tydelig se at elever som opplever et godt psykososialt klassemiljø, også trives godt i faget (Skaalvik og Skaalvik, 2018; Deci & Ryan, 2000). Det er likevel viktig å bemerke seg at hver enkelt elev kan ha sin egen oppfattelse av det psykososiale klassemiljøet (Erdis & Bjerke, 2009). Og at det finnes mange ulike psykososiale klassemiljø i skolen, som både kan være bra og svært dårlig i kroppsøving. Hvor elever som opplever et dårlig psykososialt klassemiljø, ikke vil føle på sosial tilhørighet, mestring eller trygghet (Olsen, 2016). Som er punkter som skal fremme helse, trivsel og læring hos elevene. Noe som elevene har krav på ifølge opplæringsloven. Det er dermed viktig for en kroppsøvingslærer å vite hvordan flere elever skal kunne oppleve et godt psykososialt klassemiljø. Siden relasjonene elevene møter på, og omgås med hver dag er viktig for deres utvikling. Som nevnt nedenfor.

*Relasjonene mellom elever er en avgjørende del av eller faktor i læringsmiljøet i skolen og særlig den enkeltes elevs oppfattelse av dette læringsmiljøet. Læringsmiljø er et begrep som omfatter de faktorene som inngår i det miljøet elevene til enhver tid er en del av i skolen og klassen de går i. Dette miljøet er ikke bare viktig i seg selv, det er også vesentlig for både faglig og sosial utvikling og for læring (Hattie, 2009, Gjengitt etter Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 11).*

Hensikten med denne studien er dermed å øke forståelsen om hvordan man kan fremme et godt klassemiljø for elever, og se nærmere på hva de sier om sin egen trivsel i kroppsøving. Ved å lytte til elevene, vil man da kunne få konkrete opplevelser og

beskrivelser om hva som fungerer for dem. Samt hva som ikke fungerer. Dette er nyttig informasjon for å kunne utvikle seg som lærer, og for å bygge kunnskap om klassemiljø og trivsel.

## 1.1 Bakgrunn:

Ifølge Lagestad (2017) får gutter bedre karakter enn jentene i kroppsøving, som kan skyldes av trivselen i faget. Siden lavere trivsel i faget, ofte resulterer i lavere deltakelse og innsats. Jenter trives også mindre enn guttene i kroppsøvingsfaget (Moen, 2015). Hvor guttene også mestrer og er mer fornøyd med innholdet i timene (Kaj, Saint-Maurice, Karsai, Vass & Csá nyi, 2015; Gao, 2009; Rishovd, 2013). Noe som kan skyldes og være påvirket av at noe av innholdet i timene er konkurranse fokusert (Johansen & Andrews, 2005; Ommundsen & Kvalø, 2007). I alle aktiviteter blir også jentene dominert av guttene, hvor vi ser dette mest i ballspill (Andrews og Johansen, 2008). Hvor dette er mer til stede når intensiteten i timene er høy. Noe som kan si oss at guttene foretrekker og opprettholder en høyere intensitet i timene enn det jentene gjør. Jenter blir også behandlet annerledes av kroppsøvingslærer enn det guttene blir (Martinek, 1989). Noe som kan skyldes at lærer har høyere forventninger til guttene enn hos jentene (Larsson et al., 2009). Jentene kan mistrives i kroppsøving om de er ukomfortabel med egen kropp og selvbilde (Fisette, 2011). Hvor et fokus med å dempe dette fokuset kan resultere i høyere trivsel hos jentene (Engebretsen et.al, 2020). Det er altså store forskjeller i hvordan jenter og gutter opplever og bedriver faget kroppsøving. Og det kan virke som at kroppsøvingsfaget må bli lagt opp annerledes, for at jentene skal kunne trives bedre. Samtidig som at det kan virke som at kroppsøvingslærer må tilrettelegge timene mer kjønnsbasert, og behandle jentene på en helt annen måte enn hos guttene.

Som kroppsøvingslærer er det dermed viktig å vite hvordan man skal skape et godt og trygt psykososialt klassemiljø for begge kjønn. Og ha en forståelse for hvordan man skal kunne øke, eller opprettholde trivselen til elevene i kroppsøving.

## 1.2 Problemstilling:

Vi kan se at det er forskjell på hvordan jenter og gutter opplever, opptrer og blir behandlet i faget. Det er dermed interessant å kunne høre hvordan jenter og gutter på videregående skole opplever, og forstår sine relasjoner til deres medelever og kroppsøvingslærer. Samtidig og kunne høre hva som påvirker deres trivsel i kroppsøvingsfaget. Denne oppgaven har altså som mål å kunne skaffe mer informasjon om hva som gjør at elever trives, og hva som ligger bak elevenes forståelse av deres psykososiale klassemiljø i kroppsøving. For å også kunne se om det er noen ulikheter og likheter i forhold til hva jenter sier i forhold til gutter, i temaene klassemiljø og trivsel i kroppsøving.

Problemstillingen til denne oppgaven er dermed:

«Jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøving på videregående skole»

Delproblemstillinger:

- Hvilke relasjoner oppleves som viktigst i kroppsøving?
- Hvordan opplever elevene det psykososiale klassemiljøet og deres trivsel i kroppsøving sammenlignet med andre fag?



## 2.0 Teori:

### 2.1 Psykososialt klassemiljø:

I denne oppgaven er det brukt psykososialt klassemiljø som begrep. Det handler om de mellommenneskelige forholdene som utspiller seg på skolen, det sosiale miljøet, og hvordan elevene opplever sin læringssituasjon (Erdis & Bjerke, 2009). Psykososialt klassemiljø betegner alle de sosiale situasjonene som inngår i arbeidssituasjonen elevene til enhver tid er en del av i skolen, og klassen de går i (Utdanningsdirektoratet, 2016; Erdis & Bjerke, 2009). Dette er faktorer som: lærerstøtte, elevmedvirkning, tilpasset opplæring, og elevenes relasjoner med hverandre (Erdis & Bjerke, 2009). Skaalvik og Skaalvik (2013) nevner det psykososiale klassemiljøet som atmosfæren, miljøet, de sosiale relasjonene og elevenes vurderinger av opplevelsene de møter på i skolen. I Skaalvik og Skaalvik ser vi hvordan det psykososiale klassemiljø deles i to ulike deler. Del 1) hvor læreren tilrettelegger undervisning og organiserer ved hjelp av sitt læringssyn. Og del 2) hvor det opplevde klassemiljøet, relasjonene som oppstår, og signalene som mottas oppleves av elevene. Det er dermed elevene som er i sentrum, og det er de som kan si noe om hvordan det psykososiale klassemiljøet er (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Og hver enkelt elev kan ha sin egen oppfattelse av det psykososiale klassemiljøet (Erdis & Bjerke, 2009). Det er læreren og medelevene som påvirker oppfattelsen til elevens syn på sitt psykososiale klassemiljø (Lindahl, 2007). Viktigheten av å høre etter elevers erfaringer og opplevelser er dermed viktig, for å innhente kunnskap om hvordan man kan legge til rette for tilhørighet og trygghet for dem. Et psykososialt klassemiljø skal fremme trivsel, helse og læring hos elevene (Olsen, 2016). Hvor sosial tilhørighet, mestring og trygghet er hovedpunkter for å fremme disse. Når elever opplever mestring, sosial tilhørighet og trygghet i timene, vil de føle på høyere trivsel, ha bedre helse og bedre læring (Olsen, 2016).

Elever som går i klasser hvor det er et godt inkluderende psykososialt klassemiljø, trives også godt i faget (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Mye på grunn av at disse elevene er trygge, inkludert, respektert og akseptert for sine sterke og svake sider (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Dette miljøet er viktig for elevenes faglige og sosiale utvikling, og for deres læring (Hattie, 2009). Kroppsøvingslæreren legger her opp til at det er lov til å prøve og feile, samtidig som at elevenes handlinger blir oppmuntret i timene for å forbedre klassemiljøet (Skaalvik &

Skaalvik, 2018). Elevene får dermed støtte i form av positive tilbakemeldinger i et slikt miljø. Gruppearbeid og samarbeid er ofte gode aktivitetsformer for å fremme respekt, inkludering og tilhørighet for elevene, men kan også bidra til problemer i form av relasjonelle uenigheter (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Det er mange ulike personligheter som skal passe sammen i en klasse, for at slike samarbeidsøvelser skal fungere. Det er dermed viktig at kroppsøvlingslærer kjenner elevene sine godt, for å kunne fremme de positive gevinstene med slik undervisning. Om dette blir gjort på feil måte kan altså trivselen og motivasjonen til elevene svekkes, ved mye konflikter og uoverensstemmelser mellom elevene (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Likevel er uenigheter og diskusjoner noe som er viktig for at elevene skal kunne utvikle sine sosiale ferdigheter og en kompetanse i å ytre sine meninger opp mot andres. Refleksjon over andres tankegang og samtaler rundt dette er dermed viktig, for at elevene skal dannes til kompetente samfunnsborgere som passer inn i videre arbeidsliv. Nettopp slik blir elevene «open minded» som betyr at de evner å ta inn flere sider av en sak (Jordheim, 2008). Noe som gjør at de blir i stand til å være kritiske til sin egen kritisk tenkning (Teige i Kvamme m.fl., 2016). Som menes med at elevene blir i stand til å stole på egne konklusjoner, korrigere egne oppfatninger, diskutere andre vinklinger, og kunne ta andres perspektiver. Elevene blir også påvirket mye av de andre elevene i klassen med tanke på mestringsforventning, motivasjon, og selververd (Mathiassen, 2013; Staven, 2007). Gjennom sosial deltakelse med klassen, skaper elevene seg bedre kommunikasjonsegenskaper (Skaalvik & Skaalvik, 2018). I klassemiljøet snakker elevene også samme språk, hvor de holder seg på samme bølgelengde. Noe som skaper god trivsel (Staven, 2007).

Nå er det presentert hva et psykososialt klassemiljø er, og hvordan elevenes oppfatning påvirkes. Det er lagt stor vekt på de sosiale relasjonene i oppgaven. Og det er dermed naturlig å presentere disse, og viktigheten av dem gjennom teori. Medelevene, kroppsøvlingslæreren, normer og regler, og klasseledelse er underkapitlene som er valgt å ta med.

### **2.1.1 Relasjoner:**

Det som er spesielt med læreryrket er at man som lærer må bygge relasjoner til hver enkelt elev man har i undervisningen, for å også kunne bygge relasjoner mellom elevene (Lindahl, 2007). Dette skiller læreren fra andre profesjonsyrker, som ikke trenger å utvikle og skape relasjoner i så varierte og ulike grupper mennesker (Dahl, 2016). Det er vanlig å skille

mellom instrumentell (tilbakemelding) og emosjonell (trygghet) støtte, når vi snakker om relasjoner mellom lærer-elev men også elevene seg imellom (Federici & Skaalvik, 2013; Skaalvik & Skaalvik, 2013). Ved å skape slike gode relasjoner til elevene sine og innad i elevgruppen, vil elevene kunne føle på tilhørighet (Deci & Ryan, 2002). Elevene vil da kunne føle at andre bryr seg om dem, og kjenne på viktigheten av seg selv i sosial deltakelse. Reeve (2009) beskriver tilhørighet som at man føler seg følelsesmessig forbundet, involvert med, likt, respektert og verdsatt av sine medelever og klassen som helhet. Og når en elev føler at man er viktig i et felleskap, vil det også føre til større deltakelse i timene (Olsen, 2013). I likhet med at sosial støtte bidrar til økt aktivitetsnivå (Mendonça et al., 2014). Det vil også tenkes at relasjoner mellom lærer og elev er gode forutsetninger i kroppsøvningsfaget, siden det her er gode muligheter for å gi emosjonell og instrumentell støtte til elevene (Federici & Skaalvik, 2013). For elever med høy sosial kompetanse er det enklere å delta aktivt i sosiale fellesskap, disse elevene har større mulighet til å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner og øke trivselen sin (Utdanningsdirektoratet, 2016). I en klasse er det et hierarki hvor noen elever kan ha makt uten å vite det, men også elever som er sosialt dominerende (Utdanningsdirektoratet, 2016).

### **2.1.2 Medelever**

En elev har mange relasjoner å forholde seg til i løpet av en skolehverdag. I kroppsøvingstimene er relasjonen til lærer viktig for elevens trygghet og trivsel i faget. Når en elev trenger hjelp eller spør om tilbakemeldinger henvender de seg ofte til medelever istedenfor til lærer (Staven, 2007). Dette kan naturligvis være på grunn av at de er jevnaldrende og føler seg mer komfortabel med noen som er på likt nivå som dem selv. Ved at elevene gir emosjonell støtte til hverandre i undervisningen gir det positive gevinster, som trygghet, trivsel og følelse av tilhørighet i klassemiljøet (Federici & Skaalvik, 2017; Skaalvik & Skaalvik, 2013). Dette kan være ros for gode prestasjoner, eller oppmuntrende kommentarer ved møte med motgang. Instrumentell støtte kan være viktig under samarbeid, og i situasjoner hvor det er hensiktsmessig å spørre om råd hos medelever (Federici & Skaalvik, 2017). Hvor det tidligere nevnt er tryggere å spørre andre elever før lærer hos noen av elevene. I et godt klassemiljø er det trygt og godt, og dette er naturlige situasjoner som bidrar til trivsel i faget og læringen.

### 2.1.3 Kroppsøvingslæreren

En informant i studien til Bjerke et al, (2016) forklarte at en kroppsøvingslærer greide å snu klassemiljøet fra dårlig til bra. Noe som resulterte i at denne eleven gikk fra null deltakelse til deltakelse i timene. Dette forklarer godt viktigheten av lærers rolle i å skape et godt psykososialt klassemiljø i kroppsøving. Det er ikke noen bestemte beskrivelser som sier hvordan en kroppsøvingslærer skal være og opptre, eller hvilke metoder som bør brukes for å kunne skape gode relasjoner til elevene. Men Arnesen (2004) beskriver egenskaper som tålmodighetsfull, faglig interessert, god lytter, rettferdig, snill og oppmerksom som viktig for en god kroppsøvingslærer. Det å skape gode relasjoner mellom lærer og elev er viktig for elevens trivsel og læring (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Det er også viktig å kunne opprettholde orden og ro i timene sammen med humoristisk væremåte i timene (Arnesen, 2004). Og det er lærerens ansvar å få en klasse til å fungere, ved sine interaksjoner og relasjoner med elevene og reguleringene av samspillet mellom dem (Utdanningsdirektoratet, 2012). Kroppsøvingslærerens innflytelse er veldig viktig for klassemiljøet, elevenes motivasjon og deltakelse i faget (Georgsen, 2011). Ved utvikling er det læreren sin jobb å støtte og gjøre elevene trygge ved verbal overtalelse når motgang og utfordringer møtes på (Bandura, 1986). Ifølge Bandura (1986) er det også denne kommunikasjonen som kroppsøvingslæreren bruker, som elevene tolker i evalueringen av seg selv og andre. Det er dermed viktig at språket og tilbakemeldingene er gjennomtenkte, for å skape høy mestringsforventning hos elevene i en klasse. Når elever føler seg sett ved personlige kommentarer, vil de også få anerkjennelse fra lærer (Drugli, 2012). Og det finnes ingen sterkere anerkjennelse hos en elev, enn når han føler seg sett og verdsatt (Spurkeland, 2011). Ved at elever er trygge på lærer vil dette medføre at de spør lærer om instrumentell støtte fremfor andre medelever. Noe som også kan forkomme av at lærer er flink til å bruke emosjonell støtte (Federici & Skaalvik, 2017). Kroppsøvingslæreren viser omsorg ovenfor elevene, og de føler at lærer bryr seg om dem. Det å føle seg sett av kroppsøvingslærer fremmer altså elevenes motivasjon, trivsel og læring (Federici & Skaalvik, 2017). De beste lærerne er ifølge Allen & Kern (2017) de som kjenner elevene sine godt, og vet styrkene, potensialet og utfordringene som elevene innehar. Det er altså behov for at en kroppsøvingslærer skaper seg god forståelse for hvordan de ulike personlighetene oppfører seg, tenker og fungerer i bevegelse sammen med andre. En lærer som er engasjert og viser at han bryr seg om elevene sine, vil kunne oppnå relasjoner som har betydning for elevenes psykiske, faglige og sosiale utvikling (Furunes & Ertesvåg, 2015). Læreren kan altså ha stor

betydning for elevenes menneskelige utvikling, som forklarer viktigheten av lærerens jobb og utfordringene man møter på i yrket.

### **2.1.4 Klasseledelse:**

En kroppsøvlingslærer påvirker hvordan klassemiljøet utformer seg i timene, ved hvordan timene blir lagt opp og hvilke tiltak som blir gjort for å fremme sosiale relasjoner. Altså blir sosialemosjonell læring og skolefaglig læring skapt av hver handling kroppsøvlingslæreren utfører gjennom sin klasseledelse (Evertson & Weinstein, 2006). Elevstøttende ledelse, elevaktivering og elevmotivering, klare læringsmål, organisering av aktiviteter, gode relasjoner til elevene, utarbeiding av regler, er 6 kategorier som klasseledelse kan deles inn i (Nordenbo et al, 2008). Ved at en lærer er en klasseleder som formidler samtidig som han er omsorgsfull, vil han påvirke hvordan klassemiljøet oppstår (Bergkastet, Dahl & Hansen, 2012 s. 12). Han påvirker positivt ved å gi tilbakemelding og ros til en elev, som er rettet mot fremgang eller innsats (Ommundsen, 2006). For også de elevene som ikke alltid skinner ferdighetsmessig, kan bli dratt frem i lyset foran felleskapet av slike kommentarer. Noe som kan skape positive forventninger for elevene, som er positivt for deres trivsel, mestring og utvikling (Bandura, 1986). Hvis lærer legger opp til medbestemmelse i timene, vil de mestringsorienterte elevene ha større sjanse for læringsutvikling enn de prestasjonsorienterte elevene (Ames, 1992). Dette er på grunn av at de får et dypere engasjement i å ville lære, enn de prestasjonsorienterte. Siden de prestasjonsorienterte vil ha et høyere fokus på å ikke ville gjøre feil, og greier dermed ikke å ta full del i medbestemmelse i samme grad. Medbestemmelse kan også være med på å etablere trivsel hos flere elever (Ames 1992). Her er det viktig at kroppsøvlingslærer er interessert og til stede under prosessen, for å kunne lykkes (Lagestad, 2017). Ved å legge opp til varierte aktiviteter hvor elevene trygt kan samarbeide med hverandre i et mestringsorientert klima, vil kroppsøvlingslæreren kunne skape gode relasjoner, trygghet, og trivsel i timene (Ommundsen & Kvalø, 2007).

### **2.1.5 Normer og regler:**

Alle klasser er forskjellige, med mange ulike elever som innehar ulik sosial kompetanse. Det er dermed stor forskjell i hvordan en lærer skal håndtere dette med regler fra klasse til klasse. Rutiner, regler, forventningen i klassen og variasjonen i timene er viktige punkter som kan

minske forstyrrelser og bråk (Lyngsnes & Rismark, 2014 s. 135). Hvilke elever som «styrer» skuta er også av stor betydning. Om elever med høy sosial kompetanse har høy status i en klasse, vil dette føre til at reglene, forventningene, og rutinene blir tidlig satt på plass. Noe som blir vanskeligere å få på plass, om makten ligger hos elever med lav sosial kompetanse (Bergkastet et al, 2012). Elevene som «styrer» i klassen, og som er autoritær i sin væremåte, har altså stor betydning for hvordan klassemiljøet etablerer seg. Medbestemmelse påvirker motivasjonen og læringen til elevene, om de får være med på å bestemme regler iblant (Lønstad, 2008). Det kan dermed være hensiktsmessig å la elever bestemme noen regler i aktiviteter, men også regler klassen skal forholde seg til i timene. Det er også viktig for en lærer å tenke over hvordan man skal snakke til elevene, spesielt når dårlig oppførsel oppstår i timene. For å kunne veilede elevene på en best mulig måte til å ha respekt for autoriteter, medelever og normene i klassen. Noe som vil medføre gode verdier og sosiale egenskaper hos elevene (Utdanningsdirektoratet, 2016). Bruk av strenge konsekvenser og straff er ikke hensiktsmessig for å redusere negativ adferd over tid (Bergkastet, 2012). En gjensidig respekt i samtalene mellom lærer og elev er dermed viktig for at man skal redusere uakseptabel adferd (Bergkastet, 2012). Man finner altså lærer- elev relasjoner med gjensidig respekt for hverandre, i et godt psykososialt klassemiljø.

## 2.2 Trivsel:

Det er mange elever som trives i kroppsøvingstimene, samtidig som at de har en positiv holdning til faget (Kjønniksen, Fjørtoft & Wold, 2009, Standal, 2015; Moen, 2018). I kartleggingsstudien til Moen (2018) kom det frem funn som tyder på at jentene trives i mindre grad enn guttene. Samtidig avtar trivselen i kroppsøving med stigende alder hos elevene fra 5-10 trinn, hvor dette var mer markant hos jentene enn guttene. Jenter har også betydelig mindre tro og selvoppfatning av egne ferdigheter enn gutter (Ingebrigtsen & Mehus, 2006). Elevene som trives i kroppsøving, har et godt forhold til sin kroppsøvingslærer. På den andre siden har elevene som mistrives, et dårligere forhold til sin kroppsøvingslærer (Säfvenbom et al., 2014). De som mistrives i kroppsøving, synes ikke at kroppsøvingslæreren deres er rettferdig og de liker ikke måten timene blir lagt opp (Flagestad & Skisland, 2002). Forholdet til og forståelsen av kroppsøvingslæreren, har dermed stor sammenheng med hvordan elever trives i faget (Flagestad & Skisland, 2002). Jenter som føler seg utrygge og ukomfortabel med å bli sett og vurdert ut ifra kropp og ferdigheter, har vanskeligheter med å trives i

kroppøvningsarenaen (Fisette, 2011). Her kan kommentarer fra medelever gjøre at de også gruer seg til timene (Andrews & Johansen, 2005). Noe som også fører til at relasjonene til medelevene og lærer blir dårligere hos jenter (Andrews & Johansen, 2005). Dette kan være årsaken til at jentene trives i mindre grad enn guttene i faget, siden de er mer bekymret for synligheten faget bringer frem (Andrews & Johansen, 2005).

Når elever føler støtte fra lærer kan dette være med på å påvirke elevens mentale helse og trivsel i positiv retning (Chirkov & Ryan, 2001; Danielsen, 2012). Elever som trives i kroppøving, føler at de kan være seg selv (Ryan & Deci, 2001). De føler altså at de kan dumme seg ut uten at det har noe å si, fordi de føler seg trygge (Bandura, 1986). Trivsel, mestring og utvikling er positive gevinster av at en kroppøvningslærer har troen på og har positive forventninger til elevene sine (Bandura, 1986; 1997). Samtidig som at lave forventninger fra lærer, vil skape hjelpeløshet, dårlig adferd og lite deltakelse (Manger og Wormnes, 2015). En kroppøvningslærer som behandler sine elever omsorgsfullt og med respekt, samtidig som bruk av individuell veiledning med tilbakemelding blir brukt, har større sjanse for å kunne skape trivsel hos elevene (Federici & Skaalvik, 2013).

Ved at elever får stor frihet og medbestemmelse i kroppøving, kan dette føre til at trivselen øker hos elevene (Lagestad, 2017). For å kunne lykkes med dette er det viktig at kroppøvningslæreren stiller krav til, og får elevene til å ha troen på seg selv og føle seg trygg (Bandura, 1986). Da vil elevene være klar til å jobbe selvstendig og kunne stille krav til seg selv i læringsarbeidet i form av egne mål, planleggingen, prosessen og vurderingen av eget arbeid (Lagestad, 2017). Det er altså opp til kroppøvningslærer om slikt arbeid skal kunne resultere i trivsel, mestring og læring (Lagestad, 2017).

Teorien ovenfor beskriver at elever som opplever et godt psykososialt klassemiljø, trives også godt i kroppøving. På grunn av at de føler seg trygge, inkludert, respektert og akseptert for sine svake og sterke sider. Elevene blir oppmuntret og får støtte i et slikt miljø, både fra medelever og kroppøvningslærer (Skaalvik og Skaalvik, 2018). Gjennom aktivitet sammen med de andre, utvikler elevene sine sosiale ferdigheter og kommunikasjonsegenskaper. Noe som øker trivselen hos elevene siden de får en opplevelse av at de er viktig for fellesskapet (Staven, 2007). Det er også de elevene som har høy sosial kompetanse som trives best i kroppøving (Utdanningsdirektoratet, 2016). På grunn av at de har større mulighet til å opprettholde og etablere gode relasjoner, som gjør det enklere å delta i sosiale felleskap. En

god relasjon til kroppsøvlingslærer har også stor betydning for trivselen til elevene (Skaalvik og Skaalvik, 2018). Siden disse elevene føler seg sett, inkludert, forstått, respektert og betydningsfull for felleskapet (Skaalvik og Skaalvik, 2018; Federici & Skaalvik, 2017; Staven, 2007). Med en kroppsøvlingslærer som har troen på dem, vil elevene møte utfordringer med høyere forventninger. Noe som er med på å øke trivselen til elevene (Bandura, 1986). Ifølge Danielsen (2012) har lærerstøtte større betydning for elevenes trivsel enn medelevstøtte.

### **2.3 Jenter og gutter i kroppsøvlingsfaget:**

Jenter og gutter blir ikke behandlet likt i kroppsøvlingsstimene (Martinek, 1989). Gutter trives i større grad enn jenter på grunn av undervisningsinnholdet, motivasjonen deres og undervisningsmiljøet (Ommundsen & Kvalø, 2007; Säfvenbom, Haugen & Bulie, 2014; Andrews & Johansen, 2005). Venenskap mellom gutter er mindre preget av personlige egenskaper, og mer av ferdigheter i idrettsbaserte aktiviteter utenfor skolen (Arnesen, Ogden & Sørli, 2005). Gutter liker litt bedre ballidretter enn det jenter gjør, noe som elever har mest i kroppsøvlingsfaget også (Moen et al., 2018). Jenter liker best å bedrive håndball, svømming og dans, noe som ikke er like vanlig å ha mye av i faget (Moen et al., 2018; Hill & Clevel, 2005). Gutter og jenter mener også selv at fotball og ballspill er gutteaktiviteter, samtidig som at dans og aktiviteter som krever finmotorikk er jenteaktiviteter (Bjørnevik, 2019).

Gutter dominerer over jenter i alle aktiviteter, men mest i aktiviteter som inneholder ballspill (Andrews og Johansen, 2008). Desto høyere intensitet og konkurransefokus det er i kroppsøvlingsstimene, desto mer vil guttene ta over timene (Andrews og Johansen, 2008). Forskjellene på kjønnene i kroppsøving ble beskrevet i forskningen til Connell og Messerschmidt (2005), hvor jentene lot seg dominere av gutter med like ferdigheter som dem i ballspill. Det var naturlig for alle at guttene skulle dominere i ballspill med sin maskulinitet. Dette kan være på grunn av at jenter blir tvunget til å følge stereotypiske ideer om hvordan de skal opptre i kroppsøvlingsstimene (Cockburn & Clarcke, 2002 2; Gorely, Holroyd & Kirk, 2003). Kroppsøvlingslærere har lavere forventninger til jenter enn gutter i kroppsøvlingsstimene, og ser på jenter og gutter som to homogene grupper (Larsson et al., 2009). Dette gjør at jenter og gutter blir behandlet forskjellig av kroppsøvlingslæreren (Martinek, 1989). Kroppsøvlingsfaget kan altså bidra til å påvirke og reproducere den stereotypiske oppfattelsen av kjønn i samfunnet (Larsson et al., 2009; Säfvenbom et al., 2015;



Fagrell et al., 2012). Det er dermed viktig at kroppsøvingslærerne utfordrer stereotypiske oppfatninger av kjønn, for at både jenter og gutter utvikler seg som mennesker. Noe som likestilt kroppsøving gjør (Mullins, 2015). For ifølge Fasting & Sisjord (2000) kan en konsekvens av å se på jenter og gutter som to ulike homogene grupper, være begrensende for elevenes utvikling om mulighetene for at guttene kan være feminine og jentene maskuline aldri er til stede. Jenter og gutter kan føle at de ikke kan være engasjert og motiverte til å delta aktivt i aktiviteter og idretter, som er hovedsakelig kjønnspreget av motsatt kjønn i form av stereotypiske oppfatninger (Fasting & Sisjord, 2000).

Når kroppsøvingslærere velger kjønnsdelt undervisning, er det fordi de mener at jentene blomstrer i disse timene/aktivitetene når guttene ikke er til stede (Klomsten, 2016). Jentene blir mer aktive, stemningen blir roligere, utviklingen av ferdigheter blir bedre, nærkontakten øker og maktbalanse i gruppen blir jevnere når jentene er for seg selv (Klomsten, 2016; Andrews og Johansen, 2008). Dette kan være på grunn av som nevnt tidligere, at jentene føler de er i veien og lar seg dominere av guttene. Når de føler de er i veien i ballspill, blir jentene mindre aktive (Andrews og Johansen, 2008). Og jentenes kan føle seg utrygge og ukomfortable når kommentarer fra guttene er til stede, på grunn av at språket ved tilbakemeldinger og prestasjonsnivået er ulikt (Hills & Croston, 2010). Guttene liker å vise seg mer frem ferdighetsmessig, ha høyere intensitet og engasjement i aktivitetene enn jentene (Eliasson, 2009). Noe som guttene føler de må ta hensyn til når de er i kroppsøving med et sterkt flertall av jenter, ved å roe seg litt ned og ta mer hensyn (Brattbakk, 2019). Ofte er guttene mer prestasjonsorienterte enn jentene, noe som gjør at de liker å sammenligne sine prestasjoner med de andre i klassen (Gill, Kelley, Martin & Caruso, 1991; Linnenbrink – Garcia et al., 2008 ). Jentene kan likevel også være opptatt av prestasjoner og konkurranse i stor grad. De svakeste i hvert kjønn blir tapere i kjønnsdelt. Spesielt blir de svakeste guttene, enda svakere i forhold til de sterkeste guttene (Klomsten, 2016). Tidligere forskning viser at det er de yngste (ungdomsskole) elevene som foretrekker kjønnsdelt, og de eldste (videregående) som foretrekker kjønnsblandet. Jentene er mer positivt til kjønnsdelt enn guttene, fordi de får mer ballen i ballspill og føler ikke at guttene dominerer (Klomsten, 2016). Jenter opplever trygge medelever og bruk av medbestemmelse som positivt for deres trivsel i kroppsøving (Engebretsen et.al, 2020). Jentene kan også være mer mestringsunngåelsesorientert enn guttene (Elliot & McGregor, 2001).

## 4.0 Metode og analyse:

I betegnelsen av et psykososialt klassemiljø blir elevene satt i sentrum, det var dermed viktig å kunne høre elevene sine meninger og tanker for å kunne svare på problemstillingen. Siden formålet med denne oppgaven er å finne ut hva som ligger bak. For å kunne skaffe mer informasjon om hvordan elevene opplever kroppsøvingstimene sine. Dermed var det mest hensiktsmessig å kunne bruke den kvalitative metoden. Ved å bruke en sån metode for å høre hva elever opplever, er dette en riktig vei å gå for å kunne opparbeide seg bedre kunnskap om hvordan man skal kunne skape kroppsøving for alle elever (Ingebrigtsen og Mehus 2006). Kvalitativ metode er hensiktsmessig å bruke når man vil opparbeide seg mer detaljert informasjon, og gå mer dypt til verks i sin undersøkelse. Bakdelen er at det er mye jobb og informasjon som må bearbeides, og det er da ikke mange informanter ved en sån metode (Christoffersen og Johannessen, 2012). Siden det er svært tidskrevende. Dette gjør at det blir vanskeligere å kunne konkludere et resultat i kvalitativ forskning. Det er likevel lettere å kunne forstå og finne informasjon fra informantenes synspunkter og verden (Kvale & Brinkmann, 2015). I samtalen mellom intervjuer og informant blir det skapt kunnskap om temaer som går dypere til verks enn i dagligdagse samtaler (Kvale & Brinkmann, 2015). På grunn av at intervjuer ønsker å hente frem informantenes beskrivelser og synspunkter av situasjoner og erfaringer.

### 4.1 Design:

Prosjektet ble utført i to forskjellige klasser. Som besto av en gutteklasse og en jente Klasse. De ble besøkt en gang for utvelgning av informanter og utdeling av informasjon om prosjektet. Dermed ble kun informantene møtt senere til intervju. Semistrukturerte individuelle intervju ble anvendt i oppgaven for å kunne lære mer om klassemiljø og trivsel i kroppsøving og elevenes syn på disse. Dette er en metode som inneholder en intervjuguide som har temaer hvor det skal undersøkes i, med forslag av spørsmål man kan bruke (Kvale & Brinkmann, 2015). Her er det ikke en fast rekkefølge man skal følge, og heller ikke fastsatt hva man skal spørre om (Kvale & Brinkmann, 2015). Man har dermed muligheten til å la samtalen flyte dit man ønsker under selve intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). Slike intervjuer gir en god balanse mellom standardisering og fleksibilitet (Christoffersen og Johannessen, 2012).

## 4.2 Vitenskapelig posisjonering

Det ble valgt ut en hermeneutisk vitenskapsteoretisk posisjonering i oppgaven, på grunn av at forforståelsen min har vært med på å påvirke hele forskningsprosessen. Og jeg har dermed behov for å diskutere denne i forhold til min tolkning av jentene og guttenes erfaringer. Hermeneutikk er en konstruksjonistisk epistemologi, som er en synsretning som inneholder syn fra både objektivismen og subjektivismen (Thagaard, 2009). I konstruksjonismen er kunnskapen skapt av mennesker i samarbeid med omverdenen (Thagaard, 2009). Noe som skulle bli gjort med forskningsintervjuene i denne oppgaven. Crottey (1998) sier at når mennesket tar del i verdenen, så konstruerer mennesket verden selv. Hermeneutikk er en underkategori av konstruksjonismen, og er læren om forståelse hvor fortolkning er avgjørende for å forstå (Krogh, 2009). Den hermeneutiske tilnærmingen handler altså om tolkningen av datamateriale som ble samlet inn i oppgaven (Thagaard, 2009). Noe som jeg gjorde gjennom en lang prosess, ved å gjentatte ganger se på teksten av datamaterialet. En forståelse av meningen bak teksten er altså hovedfokuset her (Krogh, 2009). Siden mine erfaringer påvirker hvordan jeg tolker datamaterialet. Med en hermeneutisk tankegang vektlegges det ikke at det finnes en sannhet, men at fenomenet kan forstås på ulike måter (Thagaard, 2009). Det er dermed forskeren som påvirker sin sannhet. Før man går inn i en undersøkelse har man nemlig en forforståelse for det man ønsker å finne ut av. Og underveis får man nye inputs som til slutt påvirker den nye forståelsen av teksten (Thagaard, 2009). Jeg gikk altså inn med en forforståelse for hva som kan være bra eller dårlig med et klassemiljø, og hvordan elever trives eller mistrives i kroppsøvningsfaget. Samtidig som at man har deltatt selv i ulike klassemiljø, men også undervist flere ulike klasser. Men etter at dataene var samlet inn, ble det utarbeidet en forforståelse for hvordan jenter og gutter erfarer/ forstår klassemiljøet sitt, og hva de mener er viktig for deres trivsel i kroppsøvningsfaget på videregående skole. Perspektivet påvirket hele prosessen med transkriberingen, hvor det skjedde en dialog mellom forsker og tekst (Thagaard, 2009).

### 4.3 Forforståelsen

Min forforståelse er der og påvirker min tolkning av datamateriale helt fra utarbeidingen av problemstillingen. Ved erfaringer fra tidligere skolegang og praksis, har ulike klassemiljø blitt møtt og sett på fra ulike perspektiver. Dette har vært med på å påvirke søken etter meningen bak intervjuene. I forhold til hvordan jenter og gutter opptrer forskjellig sammen med andre, og i kroppsøvningsfaget generelt. At gutter liker mer konkurranse og fokuserer mer på prestasjoner enn det jenter gjør. Og at gutter liker å tulle og vise seg frem for jentene. Kroppsøving har også vært et fristed for meg, hvor det alltid har vært viktig å være bedre enn de andre i disse timene. Samtidig har man lettere for å komme i kontakt med de som liker kroppsøvningsfaget, enn de som ikke gjør det. Det ble dermed tenkt grundig rundt hvordan man skulle få ut informasjon hos de elevene som ikke har et likt syn på faget. Det er også tidligere drøftet rundt dette med mange forskjellige klassemiljøer, hvor elever mistrives i kroppsøvningsfaget. Erfaringene med mange forskjellige kroppsøvningslærere, har også påvirket i form av deres gode påvirkninger på klassen. Det er likevel lite erfaringer fra klasser som er kjønnsdelte. Samtidig som at det psykososiale klassemiljøet er noe hver enkelt elev kan oppfatte forskjellig. Jeg har også lest hele intervjuene, og deler av intervjuene under analyseprosessen. Som en måte å finne mening til uttalelsene til informanten på, og for å opparbeide meg en forståelse for ulikhetene og likhetene mellom kjønn. Jeg har også vurdert forskjellige tolkninger av elevenes uttalelser i ulike perspektiver. For å kunne på best mulig måte vurdere hvor elevenes utsagn passet inn alene, men også sammenlignes med de andre elevene.

### 4.4 Fremgangsmåte og utvalg:

Det første som ble gjort var at en semistrukturert intervjuguide ble opprettet, med temaer og spørsmål som skulle være til hjelp i intervjuene. Deretter ble det søkt om tillatelse om å kunne gjennomføre intervjuene, hvor det ble skrevet en beskrivelse om hvordan prosjektet skulle foregå til NSD (Norsk senter for forskningsdata). Når prosjektet fikk tillatelse (vedlegg 2), ble det sendt ut infoskriv til en lærer på videregående skole som jeg hadde kjennskap til. Dette gjorde det lett å finne informanter i målgruppen som var ønskelig for prosjektet. Målgruppen var tredje års elever på videregående, siden dette følt mest hensiktsmessig på grunn av modenhet og lengre erfaring med klassemiljø og trivsel i kroppsøving. En gutteklasse og en

jenteklasse ble valgt ut, og ble møtt. Klassene hadde samme kroppsøvlingslærer, noe som var viktig for denne oppgaven. Det ble så utdelt et informasjonsskriv (vedlegg 4) om prosjektet til disse to klassene. Her måtte alle elevene i klassene få et skriv om prosjektet, siden deres navn kunne bli tatt opp under intervjuene. Alle fikk høre hva hensikten med prosjektet var, og hva det innebar for dem å delta. Så ble 3 gutter fra den ene klassen, og 3 jenter fra den andre klassen valgt ut ved randomisering. Som skjedde ved at jeg pekte ut tilfeldige elever, hvor de som ble valgt ut kunne enten si ja eller nei til deltakelse. De som ble plukket ut sa imidlertid ja til å delta, så prosessen gikk dermed knirkefritt. Dette var for at det forhåpentligvis skulle bli plukket ut elever med ulike syn på klasse miljøet og ulik trivsel i faget. Elevene skrev så under på et samtykkeskjema (vedlegg 3), og oppga sitt mobilnummer til meg slik at vi senere kunne finne et tidspunkt som passet best for dem. Dette var også for at det skulle være lett for elevene å si fra om de ville avslutte deltakelsen etter endt intervju. Mobilnumrene ble kun brukt i forbindelse med å finne et møtetidspunkt. Hvor det var kun jeg som hadde tilgang til disse. Numrene ble også slettet etter analyseprosessen. Grunnen til at de ikke ble slettet tidligere var på grunn av at jeg kunne møte på vanskeligheter, med å finne mening til noen av utsagnene. Altså kunne jeg møte på utsagn hvor det var vanskelig å tyde hva som ble sagt under transkriberingen. Men også under analysedelen om det var vanskelig å tyde hva elevene hadde sagt og mente. Samtidig så hadde de nummeret mitt om de skulle velge å trekke seg fra prosjektet i senere tid. Deretter ble intervjuguiden (vedlegg 1) pilottestet på noen medstudenter og en annen elev på videregående skole, og noen endringer ble gjort før informantene ble kontaktet. Da ble det avtalt med dem når det passet å gjennomføre intervjuene, og det ble avtalt med lærer som de hadde i disse timene.

## 4.5 Intervjuguide:

Intervjuguiden (vedlegg 1) ble laget med 3 temaer, med hovedspørsmål og oppfølgingsspørsmål som skulle lede samtalen inn på temaene. Temaene som elevene skulle bli spurt rundt var «Elevenes trivsel i kroppsøvlingsfaget», «Elevenes forståelse av eget klasse miljø» og «Elevenes trivsel i forhold til klasse miljøet». Intervjuguiden var halvstrukturert slik at det skulle være mulig å stille spørsmål til digresjonene som informantene kunne komme med (Kvåle & Brinkmann, 2015). Det ble også brukt oppfølgingsspørsmål til erfaringene elevene hadde snakket om fra før, for å sjekke om de hadde mer å si rundt denne erfaringen. Starten av intervjuguiden besto av trivselstemaet som

skulle gjøre elevene trygge, før de skulle svar på kanskje de litt vanskeligere relasjonsspørsmålene. Siden var viktig å få elevene trygge, slik at de turte å si det de mente. Det ble også startet med en introduksjon før vi satt igang, hvor det ble forklart godt hva som skulle skje og det ble utgitt informasjon om oppgaven. Spørsmålene i intervjuguiden var formet slik at elevene skulle unngå å kunne svare ja eller nei, samtidig som at de skulle være ufarlige. Målet med intervjuguiden var at den skulle kunne innhente informasjon og data som var hensiktsmessig for problemstillingen, samtidig som at det skulle være rom for å kunne oppdage hvor det var interessant å hoppe utenfor intervjuguiden.

## 4.6 Intervju:

Intervjuene ble først gjennomført hos guttene den ene dagen, og hos jentene den andre dagen. Intervjuene startet med å skape trygghet hos informantene, ved å si at de kunne trekke seg når som helst og at det var garantert anonymitet og taushetsplikt. Det ble også gitt informasjon om hvordan samtalen ble tatt opp. Her ble det brukt en dobbelløsning, hvor det ble tatt opptak med en fysisk diktafon og en diktafon app (nettskjema UiO). Her ble opptakene sendt til et nettskjema som hadde blitt opprettet, som kun jeg hadde tilgang til. Informantene ble dermed klar over at de kunne si det de ville si uten å være redd for at informasjonen kunne komme på avveie. Opptakene ble også slettet etter endt innlevering. Under intervjuet var det fokus på å lese ansiktsuttrykk, plukke opp digresjoner, og starte tolkningsprosessen. Informantene var rolige og trygge, selv om det var forskjell i flyt og lengde av uttalelser. Det var litt forskjell i hvordan jentene håndterte intervju situasjonen enn guttene. De var merkbart litt mer usikre i starten, men ble mer trygge utover intervjuet. Jeg måtte grave og spørre mer hos enkelte for å få frem ønsket informasjon. Som var en veldig lærerik prosess. Noe som ikke var planlagt å spørre om før intervjuene, dukket opp i allerede første intervju. Og ble dermed tatt med i de resterende intervjuene. Tankene deres om hvordan klassemiljøet hadde vært med tanke på tilstedeværelse av det motsatte kjønn ble en interessant retning å gå. Noe som informantene syntes, var veldig interessant å snakke om. Her fikk man da et godt innblikk i hvordan jentene snakker om guttene i kroppsøvfaget og motsatt.

## 4.7 Analyseprosessen:

Opptakene på nettskjema ble videre sendt til NVivo 20, hvor transkriberingen ble utført. Her ble opptakene skrevet av fra muntlig til skriftlig form, med sitatene til informant og intervjuer delt opp hver for seg. Latter, tenkepauser og stillhet ble notert sammen med sitatene, for å kunne ta dette med i analyseringen også. Det var en krevende prosess med tanke på tid, og en prosess som ga et godt innblikk i dataen før analyseprosessen hadde startet (Dalen, 2011). NVivo 20 var enkelt å bruke til å sortere informantene hver for seg, også med tanke på starten av kodingsprosessen. Det ble brukt en deduktiv prosess i starten, hvor sitatene ble sortert til bestemte kategorier (nodes) som var hentet ut ifra temaer i intervjuguide. Dette var på grunn av at det skulle bli lettere å se hva de ulike informantene hadde sagt om de like temaene. Informasjonen som ble samlet var enorm, og den var dermed vanskelig å gjøre en konklusjon ut ifra (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2016). Det ble derfor brukt en hermeneutisk tankegang og laget en tabell med fiktive navn, hvor det ble skrevet et kort sammendrag av all informasjonen som informantene hadde kommet med. Det ble altså gjort en meningsfortetting, hvor jeg som forsker prøvde å få frem det som allerede ligger i teksten (Kvale & Brinkmann, 2015). Det ble da enklere å opparbeide seg en forståelse av helheten, siden man fikk en forståelse for delene (Postholms, 2010). Som menes med at de ulike kategoriene var med på å danne hele bildet av intervjuene. Jeg brukte dermed delene av intervjuene, til å opparbeide meg en forståelse for hele. Det ble da enklere å starte med koding, hvor det ble sett etter ord og temaer som var gjentakende hos flere av informantene. Det ble også markert med fargekoder, som skulle vise ulike sider av et tema. Det ble altså brukt en induktiv metode i neste tabell. Hvor kodene ble hentet ut, uten at de var forhåndsbestemt. De ble hentet ut for å starte prosessen med å finne både likheter og ulikheter mellom jentene og guttene. Likevel er analyseprosessen ifølge Nilssen (2012) alltid i noen grad påvirket av forforståelsen, kunnskapen og erfaringene til en forsker. Slik som tidligere nevnt under forforståelseskapittelet.

## 4.8 Validitet og reliabilitet:

Forsker må forholde seg til temaet han ser for seg å undersøke i forkant av prosjektet. Gyldigheten av tolkningen av dataen forsker utfører er validiteten i følge Thagaard (2013).

Validiteten kan bli svekket om forsker ikke greier å plassere en mening til en av informantenes uttalelser (Kvale & Brinkmann, 2015). Det var dermed viktig at jeg tok kontakt med informantene om jeg ikke forsto hva som ble sagt, eller hva de mente. For å kunne understreke dette (Thagaard 2013). Dette ble dermed ikke gjort under denne prosessen. Siden uttalenesene fra informantene ikke ble tolket som vanskelige å gi mening. Det var også viktig at intervjuguiden innhentet relevant og riktig informasjon om det temaet som forsker ønsker å undersøke. Den måtte dermed innhente relevant informasjon om informantenes opplevelser og forståelse av sitt psykososiale klasse miljø i kroppsøving. Samtidig som at den skulle samle inn informasjon om deres trivsel i kroppsøving, og en sammenkobling av begge temaene. Noe som jeg følte umiddelbart at den gjorde. Det ble også gjennomført pilotintervju før selve intervjuene. Noe som gjorde at intervjuguiden ble testet ut, og intervjuer fikk øvd seg på situasjonen.

Reliabiliteten ble dermed avgjørende for å gjøre det riktig i forhold til forskningsarbeidet. Her måtte forskningsarbeidet være pålitelig utført, hvor tilliten til arbeidet skulle være høy (Thagaard, 2015). Bruk av diktafon gjorde at transkriberingen ble enkel å utføre, og svært troverdig. Reliabiliteten styrkes altså når man kan innhente nok informasjon om temaene, ved bruk av samme intervjuguide. Selv om enhver forsker vil kunne tolke informasjonen som blir innhentet forskjellig. Man fikk dermed styrket reliabiliteten til prosjektet, siden man fikk testet ut hva som fungerer og ikke. Under intervjuene ble det også brukt bekreftede spørsmål i forhold til å få bekreftelse om tolkningen av uttalelse hos informantene var riktige. Jeg gjentok dermed informantenes uttalelser, for å få bekreftelse på at det var dette de mente. Dette var for å skape mer reliabilitet til svarene (Kval & Brinkmann, 2015). Siden man fikk bekreftet hva informantene mente med sine uttalelser med det samme. Jeg var kritisk til arbeidet med dataanalysen hele veien, og tenke ofte over om flere hadde kommet frem til de samme begrepene som meg. Noe som er vanskelig å si helt sikkert. Men jeg følte at det var en tankegang som gjorde at jeg kom frem til mer pålitelige resultater. Selv om enhver forsker opparbeider sin egen mening og forståelse, noe som jeg er fullt klar over.



## 5.0 Resultat:

Det har blitt valgt å dele resultatkapittelet inn i «trivsel og klassemiljø», «likheter mellom kjønnene», og «ulikheter mellom kjønnene». Trivsel og klassemiljø er hovedtemaene i oppgaven og det er dermed hensiktsmessig å fremstille elevenes forståelse av disse i starten av resultatkapittelet. Likhetene og ulikhetene mellom kjønnene blir også presentert nedenfor i ulike kategorier, sammen med sitater fra de ulike informantene. Dette er kategorier som har blitt formet ut ifra temaer som har dukket opp i analysearbeidet. Resultatkapittelet vil bli lagt frem på en måte som starter tankeprosessen igang til selve diskusjonskapittelet.

### 5.1 Trivsel og klassemiljø:

#### 5.1.1 Trivsel

Samtlige informanter trives godt i kroppsøvningsfaget, noen bedre enn andre. Stian: *«Jeg ser jo på kroppsøving som en fritime, hvor jeg gleder meg til kroppsøving helt fra morgenen av»*. Mens Knut forteller: *«Jeg er ikke noe storfan av kroppsøving sånn egentlig»*, men han trives godt likevel. Dette sier han er på grunn av at han har blitt trygg på seg selv, og trives veldig godt sammen med klassen sin. Han har blitt mobbet tidligere, noe som kan være grunnen til at han setter dette med å være trygg på seg selv svært høyt. Resten av informantene trives godt på grunn av det sosiale, individualiseringen og leken som kroppsøvningsfaget har å by på. Informantene forteller også at trivselen er bedre nå enn på ungdomsskolen. Dette nevner elevene i intervjuene at er på grunn av modenhet, trygghet og relasjonene til medelevene. Bortsett fra Guro, som har likt kroppsøving like godt hele veien. Ved snakk om trivsel nevnes det også at det er lærerens jobb å skape trivsel i klassen, og at hun er dermed veldig viktig for trivselen hos elevene.

I forhold til andre teoretiske fag stiller kroppsøving sterkt blant informantene, hvor de forteller at de trives bedre i kroppsøving. Guro, Barbro og Stian forteller at de trives bedre på grunn av selve aktiviteten, de liker bedre å være fysisk aktiv enn å sitte å høre på læreren prate ved tavla. Guro forteller med engasjert stemme: *«Istedenfor å sitte og høre på at læreren snakker, så får vi heller gjøre noe selv.»* Her settes det altså stor pris på å få gjøre aktiviteter på egen hånd, for å få ut energi etter mye stillesitting i klasserommet. Emma er mer opptatt av

det sosiale i sin begrunnelse hvor hun sier: *«Jeg trives bedre og liker klassen min bedre i kroppsøving, for vi er bedre sammen når vi er aktive»*. Dette er også Mathias enig i hvor han sier: *«I kroppsøving er vi mer like, mens i andre fag føler noen seg bedre enn andre»*. Han føler at de er mer homogene i kroppsøving enn i de andre fagene. Her nevner han også: *«Det har jo vært situasjoner hvor prestasjonen i andre fag ikke har vært helt heldig for klassemiljøet»*. Han mener dermed at guttene har mer like ferdigheter i kroppsøving enn i andre fag, og at det er høy konkurranse i andre fag.

På den andre siden har vi Knut: *«Det er ikke sånn at jeg trives bedre i kroppsøving enn norsk, eller andre fag»*. Her er trivselen god, men ikke noe bedre enn andre fag. Han har et stort ønske om at de kunne ha drevet med mer friluftsliv i kroppsøvingsfaget, for å kunne ha forsterket trivselen hans i faget. Hvor han mener at elevene i skolene hadde hatt godt av mer friluftsliv. Fått mer variasjon i kroppsøvingstimene, slik at de slipper å leke i gymsalen hele tiden. Han mener dermed at friluftsliv hadde styrket trivselen hans i kroppsøving. Knut sier:

*«Jeg ønsker mer tur. Topp tur og skitur. Det liker jeg godt, istedenfor å drive å løpe rundt og «dalle» i gymsalen der. Det tror jeg at vi har godt av, det er jo kultur også. Ja jeg tror det er viktig å ikke bare være inne i en sal, for det er folkehelse det å komme seg ut også»*.

### 5.1.2 Klassemiljø

I likhet med trivselen, blir også klassemiljøet i kroppsøving snakket varmt om hos informantene. Her er det valgt å dele opp i: medelever, kroppsøvingslæreren og forbedring.

Alle informantene nevner klassen eller medelevene deres, i sammenheng med trivsel i kroppsøving. Ved spørsmål om hvor viktig klassemiljøet er for deres trivsel, kommer det frem at det betyr alt hos enkelte. Knut sier: *«Jeg har vært i klasser hvor klassemiljøet er rævva, da fungerer ingenting. Ingenting. Det er alfa omega»*. Dette er det flere informanter som nevner. Barbro forteller: *«Om det hadde vært et dårlig klassemiljø med mye drama hvor alle hadde tatt seg selv høytidelig, så hadde det ikke blitt noe gøy i kroppsøvingstimene»*. Emma setter medelevene øverst som viktigst hvor hun sier: *«Medelevene er veldig viktig for meg fordi jeg får energi av å gjøre ting sammen med andre»*.

For Stian er det veldig viktig at tilbakemeldinger fra medelever er til stede i timene. Han blir veldig motivert av både kritikk og ros fra medelevene. Knut og Mathias følger opp med at de trenger snille medelever som har generell folkeskikk og viser respekt. Og Barbro nevner at hun må kunne være seg selv og få støtte fra medelevene sine.

Til slutt kommer Guro med en uttalelse som skiller seg ut fra de andres. Hun nevner at selv om klassemiljøet ikke hadde vært like bra så kunne hun gjort mye selv for å kunne trives likevel. Hun sier at medelevene er mindre viktig for henne, og at hun tror hun hadde trivdes i kroppsøving uansett. Guro: *«Om man liker kroppsøving godt, så tror jeg ikke klassemiljøet er like viktig på en måte. Selv om det er viktig, så er det ikke like viktig som hos de som trives mindre»*. Hun tenker altså at hun kan gjøre det meste selv for å styre trivselen sin i kroppsøving, siden hun er en elev som trives veldig godt med aktivitet. Likevel nevner hun at det kommer litt ann på aktivitetene, hvor hun sier at i dans er medelevene i større grad viktig enn i styrketrening. Dette er på grunn av at det er en aktivitet som hun trives i mindre grad med. Hun sier altså at klassemiljøet er viktigere for henne når aktivitetene er ukomfortable.

Informantene er også veldig fornøyd med kroppsøvingslæreren deres. Kroppsøvingslæreren må også være flink til å kunne skape en god stemning i timene, hvor samtlige jenter nevner dette i snakk om hva som er viktig for klassemiljøet. Emma sier: *«Læreren er viktig for å skape stemningen med at hun er positiv og glad, og det smitter over på oss»*. Guttene er opptatt av at de får tilbakemeldinger og instrumentell støtte hos lærer, og at det er lett å kunne gå bort å spørre om ting. Spesielt Stian er veldig opptatt av at han kan gå bort å spørre om det er noe han lurer på i forhold til vurdering. Han er en elev som satser høyt i faget, og det er dermed viktig for han å kunne vite hva han kan forbedre seg på. Informantene nevner også en lærer som er veldig flink til å legge til rette for elever som ikke kan/ ønsker å delta fullt i undervisningen. Stian sier: *«Jeg føler at hun vil løse problemene for at jeg kan delta på et vis, om jeg er skadet osv»*. Guro nevner også medbestemmelse i sammenheng med sin kroppsøvingslærer. Hun sier: *«Hun gir mye medvirkning i timene, det tror jeg øker trivselen hos mange»*. Dette kommer det mer om senere.

Fire av seks informanter nevner samarbeidsaktiviteter som positivt for klassemiljøet, hvor hele klassen gjør noe sammen isteden for å være flere lag. Dette er det noen av informantene har savnet litt av i starten av videregående. Informantene har mange punkter som de mener hadde forbedret klassemiljøet: Respekt for ulike interesser og synspunkter, ikke gi opp så lett,

ikke komme med utspill, mer fokus på mestring hos alle, mindre fokus på å vinne hele tiden og enda mer inkludering. Emma nevner også at det hadde vært positivt å kunne snakke om hva man gjør bra som klasse, slik at de ble bevisst på hva som kan fokuseres mer på. Guttene nevner også garderobe og fokus på prestasjon som noe negativt i samtalene, hvor klassemiljøet blir svekket her. Knut nevner at noen medelever blir usikre på seg selv.

*Knut: «Klassemiljøet er ikke like bra i garderoben, siden jeg føler at noen blir ukomfortabel og ikke er helt seg selv der. Vi har kanskje ikke det beste klassemiljøet i gym fordi det blir veldig stort søkelys på å prestere. Og det er jeg med på selv også, hvor jeg prøver å være bedre enn de andre».*

Her har vi altså en elev som er veldig prestasjonsorientert, og som har et stort behov for å sammenligne seg selv med de andre. Mathias og Stian nevner også at de har litt fokus på å være bedre enn de andre, men ikke i veldig stor grad. Hvor Mathias nevner at garderobemiljøet er noe som kan forbedres, for å gjøre klassemiljøet enda bedre i kroppsøving.

## **5.2 Likheter mellom kjønnene:**

### **5.2.1 Prestasjon og konkurranse**

Gjennom samtalen med informantene kommer det frem at det er to klasser som er glad i konkurranse, hvor halvparten av elevene har et veldig høyt konkurranseinstinkt. I dette kapittelet kommer det frem at konkurranseinstinktet til noen av elevene kan ødelegge litt for klassemiljøet. Det er derfor det er valgt å legge dette under likheter mellom kjønnene. Selv om jentene har et mer mikset syn på dette. For det kommer nemlig frem at informantene har et ambivalent syn på dette temaet. Hvor guttene nevner at konkurranseinstinkt er noe som de liker at mange har. Og guttene trives med konkurranse mellom dem, selv om det noen ganger kan oppstå negative situasjoner. Hos jentene blir konkurranseinstinkt nevnt i negativ forstand, bortsett fra en av jentene. Som også nevner at det er bra at mange har det også.

Mathias sier: *«De fleste har et bra konkurranseinstinkt, som jeg synes er bra. For man skal kunne få høre om man har gjort noe bra, og om man ikke har gjort noe bra. Så jeg liker at det er konkurranse mellom oss i timene»*. Dette er også de to andre guttene enige i, hvor de sier at det er gøy at det er konkurranse. Men som Knut tidligere har sagt er ikke dette bare positivt, for fokuset på prestasjon kan noen ganger bli for høyt og det kan oppstå gnistringer. Stian forklarer: *«Folk kan bli irritert når de føler noen ødelegger for dem, så vi burde ikke ha for stort fokus på å vinne hele tiden»*. Mathias er også enig i at det blir litt for mye fokus på å vinne iblant, og at dette kan svekke klassemiljøet.

Guro forteller at hun liker at noen har konkurranseinstinkt. Selv om hun og de andre jentene også nevner at det høye konkurranseinstinktet til tider er et problem. Barbro forklarer: *«Noen blir sur eller irritert om noen gjør en feil, eller ikke har like lyst til å vinne som dem. Ja, så noen ganger kan fokuset på resultat gjøre at noen får kjeft, som ikke er noe hyggelig»*. Emma sier at det kan være litt dårlig stemning også etter endt time. Guro nevner også at de med konkurranseinstinkt kan bli litt sure og komme med utspill. Og hun nevner også at de som ikke liker ballspill kan føle på lite mestringsfølelse. Det virker som at dette kan være et problem for de som ikke har konkurranseinstinkt, siden det er ofte de som får høre det når det blir høy temperatur i en konkurransesituasjon. Det nevnes hos jentene at dette er noe som kunne vært bedre for å forbedre klassemiljøet, hvor det må bli mer respektert at noen ikke har konkurranseinstinkt. Guro forteller at det kan bli litt store forskjeller i gruppa, når det er aktiviteter som krever høy intensitet eller selvstyrt løping. Hvor hun forteller: *«Jeg synes noen er litt for lat haha, altså miljøet hadde vært bedre om alle hadde testet ut grensene sine på for eksempel løpeturer. Det blir her litt store forskjeller som gjør at lærer ikke greier helt å følge med alle»*. Noe som beskriver godt forskjellene i klassen.

### 5.2.2 Inkluderende samhold

Samtlige av dem er veldig fornøyd med klassemiljøet sitt, og snakker om at de heier på hverandre under timene. Noe som kommer frem hos alle informantene er dette med samhold. Guttene sier at de har et godt samhold, hvor de er veldig like på interesser. Knut sier at de har mye til felles, og har dermed mye å snakke om. Det er ingen som tror de er bedre enn andre i klassen nevner han også. Stian sier: *«Godt å kjenne på at det ikke er bare jeg som drar lasset. Men at vi er en samlet gjeng som bidrar. Jeg føler vi er en hel gjeng, og ikke at vi er oppdelt i*

*små grupper i kroppsøving*». Dette med inkludering kommer frem når Mathias drar samtalen inn på at det er noen som er litt utenfor, på grunn av at ikke alle snakker høyst. Her nevner han at de som klasse er veldig flink til å inkludere alle, slik at ingen skal føle seg utenfor. Noe han mener at lærer også er enig i. Han er veldig på dette med å ikke være nedlatende, men istedenfor hjelpe hverandre. I samtalen om samarbeid kommer det frem at guttene kan samarbeide med alle, men at det er noen de samarbeider bedre med. Mathias sier:

*«Det er noen jeg har et veldig godt forhold til, også er det noen jeg ikke har noe forhold til i det heletatt. De fleste er veldig sammensveiset da, men noen er utenfor. Det er ingen jeg er uvenn med. Alle er jo samarbeidsvillig, men noen er det bedre å samarbeid med enn andre».*

Noe han påpeker er naturlig uansett hvor vi mennesker befinner oss. Knut sier at han ikke er noen lagspiller, men slik som timene er lagt opp så går det veldig greit å samarbeide med alle.

Hos jentene går dette med samhold også igjen. Som tidligere nevnt er de delt opp i små grupper til vanlig, men de blir en hel gjeng i kroppsøvingen. Barbro nevner at de ser hverandre på en annen måte i kroppsøving, og at de heier på hverandre i timene. Guro sier: *«Vi er flinke til å snakke hverandre opp, har mye godt samarbeid og utøver fair play. Så vi har blitt en veldig sammensveiset gjeng».* Hun er veldig klar på at det ikke er noe å si hvem hun skal samarbeide sammen med, fordi hun samarbeider godt med den personen uansett. Det er lett å bli inkludert i denne klassen siden man får støtte og blir motivert fra medelevene nevner hun også. Emma sier: *«Ved at jeg er trygg og har det gøy sammen med klassen min, får jeg motivasjon til å delta i kroppsøving».*

Informantene nevner at de kan være seg selv i timene, og at de er trygge på både lærer og medelever. Både guttene og jentene nevner at lære kjenner dem godt, og at hun prøver å ha en relasjon til alle. En oppsummering av egenskapene som blir nevnt er: inkluderende, åpen, smittende humør, relasjonssterk, motiverende, forståelsesfull og god pedagogisk. Guro når hun snakker om hennes lærer:

*«Hun forstår om man ikke har en optimal dag, og ser om det er noe galt. Hun ser om jeg har utviklet meg, og gir meg gode tilbakemeldinger på hvordan jeg kan forbedre meg. Så jeg føler meg sett av henne, i hvordan hun prater til meg og hvordan hun gir tilbakemelding».*

Samtlige jenter nevner også at siden de liker klassen sin, så påvirker dette læringen deres positivt i timene. Og samtlige informanter nevner at de har respekt for hverandre i form av deltakelse, innsats, talemåte og fair play.

### **5.2.3 Tilbakemeldinger**

Det kommer frem at tilbakemelding er viktig for begge kjønn, hvor 5 informanter synes det er best med tilbakemelding fra lærer. Emma: *«Det er best å få tilbakemelding fra lærer fordi da er det ektefølt, siden hun vurderer deg».* Noe som resten av jentene også er enige i. Mathias og Stian sier at de liker best å få tilbakemelding fra lærer på grunn av at de kan stole 100% på henne, og dermed kan de vite hva de må forbedre seg på. På den andre siden liker Knut best å få tilbakemeldinger fra noen medelever. Knut: *«Jeg synes at det er best å få tilbakemelding fra elever som jeg liker godt, fordi da får jeg selvillit og føler de liker meg. Jeg får annerkjennelse på en måte».* Det er altså viktigere å få tilbakemeldinger som styrker selvbildet hos Knut. Det kommer også frem at elevene føler seg sett av lærer, når de får tilbakemeldinger fra henne. Samtlige nevner også at de er fornøyde med tilbakemeldingene som lærer gir, og at de kjenner seg igjen i dem. Emma skulle likevel ønsket at hun fikk enda flere tilbakemeldinger og samtaler fra lærer, men nevner at hun forstår at det er vanskelig når det er mange elever å gi dette til.

## **5.3 Ulikheter mellom kjønnene:**

### **5.3.1 Trygghet**

Samtlige informanter kan være seg selv i timene, noe som er hovedgrunnen til at de føler seg trygge i timene. To av guttene nevner også at de er trygge på seg selv nå, noe som gjør at trivselen er bedre nå en tidligere i kroppsøving. Jentene snakker mer om omsorg og støtte, i sammenheng med trygghet. De setter pris på en forståelsesfull lærer som ikke forskjellsbehandler. Mens gutter fokuserer i mindre grad av dette, men heller på samholdet i

klassen. Guttene må kunne være seg selv og føle seg inkludert i klassen for å være trygg. For jentene er det viktigere å føle at de kan dumme seg ut, uten at det er noe farlig. Jentene er også mer opptatt av å få støttende kommentarer fra medelever i timene, noe som guttene i mindre grad trenger. Det kommer ganske tydelig frem at jentene også setter mer pris på en god og varm stemning, hvor de nevner «stemning» som et av hovedpunktene i både trygghet og trivsel i kroppsøving. Dette kommer aldri frem i samtalene med guttene. Mathias sier at man skal kunne få høre det om man gjør noe dårlig og bra. Og Knut sier: *«Jeg skulle ønske at hun var litt mer tøff og presset oss litt mer. Synes at noen slipper litt lett unna i timene»*. Dette nevner han i sammenheng med styrke og utholdenhets aktiviteter. På den andre siden nevner Barbro: *«Jeg føler at jeg lærer bedre på grunn av at vi har en så god moral i timene. Og at jeg liker at vi kan le av ting, slik at stemningen blir god»*.

En oppsummering av dette er at jentene nevner trygghet i sammenheng med emosjonell støtte fra medelever og lærer, en omsorgsfull og forståelsesfull lærer og en ufarliggjort stemning. Mens guttene snakker om trygghet på seg selv, samholdet i klassen og inkludering i samtale om trygghet. Det kommer også frem at støtten fra medelever er viktigere for jentene enn det er for guttene. Guttene foretrekker også en kroppsøvingslærer som presser dem mer, og er mer tøff. Noe som er en forskjell i forhold til jentene.

### 5.3.2 Medbestemmelse

Det kommer frem hos jentene at medbestemmelse blir snakket om i noen negativ grad. Jentene føler at de til tider får for mye medbestemmelse, noe guttene på den andre siden ikke nevner i det hele tatt og virker fornøyd med. Hos guttene nevner Stian at de har tre hovedaktiviteter som klassen liker godt, og de får dermed gjort disse aktivitetene mer enn andre ting. Guttene sier at de også får bestemme mye selv, og spesielt får de holde på med en del fotball. Dette er noe de som klasse er veldig fornøyd med. Jentene forteller at lærer legger opp til at klassen skal få mulighet til å bestemme selv hva de vil gjøre i timene. Her er det flertallet som bestemmer, og da blir det mye av de samme aktivitetene. Ifølge informantene går denne bruken av medbestemmelse negativt ut over de elevene som blir nedstemt. Noe som det ikke gjør hos guttene. Fotball blir her nevnt som eksempel, på grunn av at dette er aktiviteten de har mest av. Men det er også andre typer ballspill som også blir nevnt i intervjuene. Det kommer tydelig frem at det er flere i klassen som ikke liker så godt fotball og



ballspill, hvor Emma er et eksempel på en av dem. Guro forklarer dette: *«Det går litt mye i det samme. Og det går mye i fotball, og det tror jeg noen blir litt lei av. De som ikke er av de som liker det best, kan da sikkert tenke «off må vi ha det igjen».*

Barbro skulle også ønske at lærer brukte mindre medbestemmelse, og heller hadde oftere en tydelig plan. Hvor hun sier: *«Jeg føler kanskje at vi er en rest klasse, hvor hun tar litt ting på sparket noen ganger».* Dette nevner hun i sammenheng med at deres lærer er en idrettsfaglærer, og mener dermed at deres klasse ikke blir prioritert like mye. Guro sier: *«Det kan skje at vi gjør noe annet enn det vi egentlig skal ha i timen, fordi klassen får bestemme noe annet istedenfor».* Hun mener altså at elever som har lyst på turn den ene dagen, ikke får dette likevel. Selv om det har stått på planen. Og at dette kan medføre misnøye hos de som er i «mindretall».

Det er likevel mye positivt med medbestemmelsen de får også. De får holde på med andre ting om de ønsker det, om det er en aktivitet de ikke liker så godt. Men at de blir oppfordret til å prøve ut først. Dette synes Guro er veldig fint at lærer gir mulighet til. Hun nevner at hun får dra på styrkerommet når de har volleyball, siden hun ikke liker dette så godt. Da deltar hun litt og prøver i volleyball, og får gå på styrkerommet etterpå. Lærer er også flink til å dele opp i øvelser og aktiviteter i forskjellige vanskelighetsgrader. Dette er for at eleven skal kunne velge vanskelighetsgrad selv, når de for eksempel er på styrkerommet. Emma forteller også at de har fått styrt noen timer i dans, hvor noen elever har fått hovedansvaret. Hvor dette er timer som har fungert veldig bra.

### 5.3.3 Gruppesammensetning

Guttene og jentene snakker om utadvendthet på to forskjellige måter i snakk om kroppsøvingsfaget. Hvor guttene som er utadvendte (ekstroverte), kan ta mye plass og dermed sette de introverte elevene litt på sidelinjen. Guttene snakker dermed om disse to personlighetene som to forskjellige grupper i kroppsøvingsfaget. Og at klassen fungerer likevel godt, på grunn av at de er flinke til å inkludere i timene. Dette er annerledes hos jentene. De nevner at de blir en gruppe i kroppsøving, som er en forskjell fra andre fag hvor de er delt opp i mange. Og at de blir mer utadvendte i kroppsøvingstimene, noe som er grunnen til at de blir en hel gjeng i disse timene. Emma sier: *«Vi har det gøy og leker mye,*

*som gjør at vi blir mer utadvendt i aktivitetene sammen. Vi er egentlig delt opp i forskjellige vennegjenger, men i kroppsøving blir vi en hel gjeng hvor alle snakker med alle». Her blir ingen satt på sidelinjen eller føler seg utenfor. Det er nettopp dette som er til stede noen ganger hos guttene, hvor noen blir litt satt på sidelinjen. Ifølge Mathias er det ikke slik at alle snakker med alle like mye. Spesielt i garderoben er dette mye til stede, hvor noen blir usikre og satt litt på sidelinjen. Knut og Mathias sier at klassemiljøet hadde blitt dårlig om de hadde vært dårlig på inkludering. Mathias forteller om en klassekamerat som ikke kan norsk så godt: «Jeg prøver å hjelpe han om han ikke forstår noe, og prøver å snakke mest mulig med han. Få han til å bli med og få han til å være en del av det sosiale i klassen da». Som beskriver god inkludering. Han forteller likevel at det er noen som blir litt kort i språket til han, og ikke inkluderer så godt. Poenget med dette kapittelet er dermed at guttenes gruppesammensetning fungerer godt på en annen måte enn hos jentene.*

### **5.3.4 Kjønnsblandet kroppsøving**

Informantene fikk spørsmål om hvordan klassemiljøet deres hadde blitt med en miks av begge kjønn. Hvor samtlige jenter svarte at de tror det hadde blitt bedre med like mange gutter i klassen. På den andre siden er det splittelse i meninger hos guttene rundt dette. Det kommer frem at gutter er mer rastløse, har høyere intensitet og større konkurranseinstinkt. Guro sier: «Jeg tror det hadde blitt mye bedre med flere gutter, blitt mer intensitet fordi de har mer adrenalin og konkurranseinstinkt. Hadde blitt mer fart og da tror jeg flere av jentene hadde presset seg hardere. Det blir for rolig når vi bare er jenter, det hadde blitt mer konkurranse og gøy med gutter». Dette er Barbro også enig i, og sier at de gymtimene hadde blitt mer fysisk siden de sikkert hadde hengt seg på guttenes rastløshet. Emma nevner likevel at hun ikke ville være med på fotball på ungdomsskolen, siden guttene var så kjempegode. Men at hun liker det bedre nå, siden de har det roligere og kan le sammen. Hun sier likevel: «Jeg tror det hadde vært annerledes nå, for alder og modenhet påvirker». Hun mener altså at det hadde fungert bedre med blanding av begge kjønn på videregående.

To av guttene mener at klassemiljøet hadde blitt dårligere. Mathias sier at de er veldig flinke til å inkludere nå, og det fungerer dermed bra. Han sier:

*«Jeg tror det hadde gått bra med jenter i klassen, men jeg tror det hadde blitt dårligere. Fordi vi er flinkere til å inkludere nå, og mange hadde blitt veldig gira og prøvd å vise seg frem litt mer. Det hadde sikkert blitt små grupperinger hos guttene og jentene. Samtidig som at guttene hadde hatt sitt eget miljø i likhet med jentene. Og jeg tror folk hadde blitt litt annerledes i timene».*

Dette bekrefte Stian med å nesten svare akkurat det samme. Han nevner likevel at det kunne blitt roligere i timene, noe som hadde påvirket læringen positivt. Knut derimot er veldig for dette med jenter i klassen. Han sier:

*«Det er veldig spesielt å bare være gutter i kroppsøving, jeg tror at det er negativt å bare være gutter. Jeg skulle likt og hatt jenter i klassen vår, for det tror jeg hadde gjort klasse miljøet bedre. Det hadde kanskje blitt roligere og mer balanse i timene. Å sett begge kjønn og mange forskjellige kropper hadde bevisstgjort mer hvordan alt fungerer tror jeg».*

Han også nevner at det hadde blitt roligere i timene. På grunn av en mer harmonisk balanse.

## 6.0 Diskusjon:

Informantene opplever et godt psykososialt klassemiljø i kroppsøvningsfaget. Dette ser vi på den høye trivselen hos elevene. Tidligere forskning tilsier at det er en sammenheng mellom trivselen til elevene og det oppfattede psykososiale klassemiljøet (Skaalvik og Skaalvik, 2018; Deci & Ryan, 2000). Noe vi finner igjen hos uttalensene til informantene i denne studien. De beskriver en opplevelse av trygghet, inkludering, respekt, og en aksept for sine svake og sterke sider. Dette er faktorer som forklarer høy trivsel hos elever (Skaalvik og Skaalvik, 2018). Det kan likevel tenkes at noen elever i klassene trives mindre i kroppsøvingstimene enn informantene, ut ifra informasjonen som ble innhentet. Informantene nevner mye fotball, prestasjonsorienterte elever, ulikt nivå, og forskjell i sosiale ferdigheter. Som kan tyde på at noen av elevene i klassene trives i mindre grad. Siden disse elevene kan ha et negativt syn på fotball, ha lavere ferdighetsnivå, være påvirket negativt av de prestasjonsorienterte elevene, og kan bli satt på sidelinjen av de sosialt dominante. I forhold til tidligere forskning, vil det også være naturlig å tenke seg at trivselen i jenteklassen er lavere enn hos gutteklassen (Moen, 2018). Siden jenter trives i mindre grad enn gutter i ballspill (Connell & Messerschmidt, 2005). Noe som informantene påpeker at de har mye av. Siden det blir nevnt at noen i jenteklassen ikke er helt fornøyd med at de så ofte har fotball. Og en av jentene sier at hun ikke liker så godt ballspill. På den andre siden nevner guttene at fotball og ballspill er noe som klassen deres liker best. Som beskriver godt den tidligere forskningen ovenfor. Det kommer også frem at noen av jentene føler på mindre mestring i timene, noe som guttene ikke nevner i hele tatt. Det kan virke som at guttene også er mer fornøyd med innholdet i timene enn jentene. Noe som støtter tidligere forskning om dette (Kaj, Saint-Maurice, Karsai, Vass & Csa'nyi, 2015; Gao, 2009; Rishovd, 2013).

Det kommer frem hos informantene at samarbeidsøvelser forbedrer det psykososiale klassemiljøet. Hvor mestring i felleskap er i fokus, istedenfor at hver enkelt skal mestre selvstendig. Noe som både guttene og jentene nevner som et punkt for forbedring av klassemiljøet. Aktiviteter hvor alle elevene utfører noe sammen som klasse, kommer dermed frem som viktig for relasjonene i kroppsøvningsfaget. Mestring, trygghet og sosial tilhørighet er faktorer som blir skapt av kroppsøvingslærer gjennom samarbeidsøvelser. Som er faktorer som skaper trivsel blant elevene (Olsen, 2016). Samarbeidsøvelser vil også skape relasjoner raskere mellom elevene, noe som noen informanter også nevner som et savn i starten av

videregående. Samarbeid kan dermed være med på å skape mestring, trygghet og sosial tilhørighet. Og kan være hensiktsmessig å bruke mye av i starten av videregående skole, for å bygge et godt psykososialt klassemiljø raskt i oppstartfasen. Siden slike øvelser og aktiviteter fremmer inkludering, respekt og tilhørighet (Skaalvik og Skaalvik, 2018).

Trivselen hos informantene er bedre nå enn tidligere, noe som sier imot forskningen som tilsier at trivselen avtar med alder (Moen, 2018). Det kan være flere grunner til dette. Den nye klassen kan være mer lik dem selv, ved at klasser på videregående ofte blir etablert etter like interesser og valg av yrkesvei. Noe som flere informanter nevner i forhold til klassemiljøet, er nettopp dette med at de har mye å prate om og har like interesser. Det kan dermed være klassen som har gjort at trivselen i kroppsøvingstimene har blitt høyere.

Bytte av kroppsøvingslærer kan også ha påvirket økt trivsel. Informantenes høye trivsel er helt klart påvirket av en dyktig kroppsøvingslærer, som med hennes væremåte og pedagogiske evne har klart å skape riktig stemning og fokus som passer klassene godt. Noe som er viktig for å skape trivsel i kroppsøving (Arnesen, 2004). Hvor en kroppsøvingslærer har en stor betydning for å kunne lage et godt psykososialt klassemiljø (Bjerke et al., 2016). Det er naturlig å tenke seg at kroppsøvingslærer behandler jentene annerledes enn guttene (Martinek, 1989). Hvor lærer kanskje bruker mer emosjonell støtte hos jentene enn hos guttene. Siden det blir beskrevet hos jenteinformantene at dette er noe som er viktig for deres trivsel. De forteller at lærer er rettferdig og omsorgsfull. Noe som ikke er til stede hos elever som mistrives i faget (Flagestad & Skisland, 2002). Kroppsøvingslærer blir beskrevet som rettferdig, oppmerksom, snill, faglig interessert og inkluderende. Noe som beskriver en god kroppsøvingslærer (Arnesen, 2004). Informantene har et veldig godt forhold til sin kroppsøvingslærer, noe som kan forklare hvorfor de også trives godt (Säfvenbom et al., 2014). Informantene nevner også en lærer som er støttende (emosjonell støtte), og som har troen på dem. De er veldig fornøyde med tilbakemeldingene de får fra henne, som forklarer at hun er flink til å både bruke emosjonell og instrumentell støtte i sin lærerrolle. Som er med på å skape trygghet, motivasjon, utvikling og mestring (Bandura, 1986; Federici & Skaalvik, 2017; Skaalvik & Skaalvik, 2013). Lærerstøtten er også mer betydningsfull enn medelevstøtte, for elevenes trivsel i faget (Danielsen, 2012). Noe som informantene også bekrefter i intervjuene. Det er nettopp en lærer som greier å skape betydningsfulle relasjoner til sine elever, som resulterer i sosial, psykisk og faglig utvikling (Furunes & Ertesvåg, 2015). Noe som det virker som kroppsøvingslæreren til informantene har, i tillegg til at hun kjenner

elevene sine godt. Som resulterer i at hun vet elevenes styrker og svakheter, og vet dermed elevenes potensial (Allen & Kern, 2017). Med dette i baktankene, er det lett å kunne tenke seg at kroppsøvingslæreren til informantene er flink til å skape relasjoner til sine elever. Hvor dette har resultert i gode relasjoner mellom elevene også (Lindahl, 2007). Elevene har da begynt å føle på en tilhørighet, som har gjort dem følelsesmessig forbundet i det sosiale felleskapet (Reeve, 2009). Som har resultert i den gode trivselen hos informantene. Hun blir også nevnt som en lærer som har lyst til at elevene skal lykkes i arbeidslivet. Noe som er med på å forsterke hennes betydning for deres menneskelige utvikling (Furunes & Ertesvåg, 2015). Som også forsterker relasjonene til elevene, siden elevene opplever kroppsøvingslærer som en støttespiller.

En annen tanke på den høye trivselen, er miljøet som har blitt skapt i kroppsøvingsfaget. Guttene er mer prestasjonsorienterte enn jentene (Gill, Kelley, Martin & Caruso, 1991). Dette gjør at guttene skaper seg et mer prestasjonsorientert miljø i kroppsøvingstimene også. Hos guttene er det høyere intensitet, prestasjonsfokus og rastløs stemning (Eliasson, 2009). Hvor stemningen er mer behagelig og støttende hos jentene. Språket som gutter bruker til hverandre i timene er ofte tøffere og treffende (Klomsten, 2016), noe som kan være grunnen til den høye trivselen i jenteklassen (Andrews & Johansen, 2005). Siden jentene kan føle seg ukomfortabel og utrygge ved kommentarer fra guttene (Hills & Croston, 2010). Hvor to av guttene nevner at man skal få høre det om man har gjort noe dårlig. Og guttene trives ofte bedre med et slikt miljø enn jentene, hvor de kan konkurrere og ha høy intensitet i timene. Hvor de slipper å ta hensyn til jentene, og slipper dermed å roe seg ned (Brattbakk, 2019). Ut ifra det som jentene nevner om stemningen i intervjuene, er dette med på å motivere dem. Lærer har skapt en stemning hvor hun ufarliggjør feil, som gjør at elevene tørr å by mer på seg selv. Det tolkes som at et slikt miljø er ganske optimalt for mange jenter i kroppsøving, på grunn av forskningen ovenfor og informantenes uttalelser.

Likevel blir det nevnt hos en av jentene at hun skulle ønsket det var mer intensitet i timene. Og jentene nevner at konkurranseinstinktet til noen av elevene er negativt for klasse miljøet. Hvor halvparten av jentene kan bli misfornøyd i ulike konkurransesituasjoner, når det ikke går deres vei. Noe som går utover de elevene som ikke har konkurranseinstinkt, ifølge informantene. Som forklarer hvordan ulikhetene innad i et kjønn er til stede i kroppsøving. Dette kommer vi mer innpå senere.

Kjønnsdelte klasser kan også være med på å bidra til den økte trivselen. I jenteklassen kan man argumentere for at maktdominansen av det motsatte kjønn er borte (Connell og Messerschmidt, 2005). Makten ligger dermed hos de sterkeste jentene i kroppsøvingsfaget, som gjør at maktbalansen blir jevnere (Klomsten, 2016; Andrews og Johansen, 2008). Og resulterer i mer aktivitet, roligere stemning, bedre utvikling av ferdigheter og økt nærkontakt (Klomsten, 2016; Andrews og Johansen, 2008). Samtidig har kanskje jentene fått mer troen på seg selv og egne ferdigheter, etter at de har deltatt i en jenteklasse (Klomsten, 2016; Andrews og Johansen, 2008). Siden jenter har betydelig mindre tro og selvoppfatning av egne ferdigheter enn gutter (Ingebrigtsen & Mehus, 2006). Hvor jentene også får mer støtte fra medelever i kroppsøvingen når de deltar i en jenteklasse (Klomsten, 2016). Noe informantene nevner at de opplever fra både lærer og medelever. Hos guttene nevnes det at de har veldig like ferdigheter i kroppsøvingstimene. Noe som kan være grunnen til at de trives godt, siden de svake guttene ikke er til stede i denne klassen. Som ofte kan være et problem ved kjønnsdelt kroppsøving (Klomsten, 2016). Det blir dermed ingen av guttene som føler seg dårligere, og at de henger etter i konkurranse med andre.

Flesteparten av informantene er likevel veldig optimistisk, i forhold til kjønnsblandet kroppsøving i intervjuene. Dette støttes med at elever på videregående er mer positive til kjønnsblandet enn elever på ungdomsskolen (Klomsten, 2016). Særlig jentene nevner positivitet til kjønnsblandet i intervjuene, noe som motsier at jenter er mer positive til kjønnsdelt i kroppsøving (Klomsten, 2016). Vennskap, sosial samhandling, forveksling av ideer og refleksjon av virkeligheten er positive punkter som informantene går glipp av i kroppsøvingen (Klomsten, 2016). Som noen av informantene også nevner i samtalene om kjønn. Likevel er ikke informantene kjønnsdelt på grunn av lærers avgjørelse, men heller kjønnes interesse for videre skolegang. Noe som gjør at de ikke mister samhandling med klassen sin, i motsetning til kjønnsblandet klasser som blir delt opp etter kjønn av lærer (Klomsten, 2016). Informantene er dermed avhengig av at lærer bidrar til at den stereotypiske ideen om kjønn blir utfordret i faget (Cockburn & Clarcke, 2002 2; Gorely, Holroyd & Kirk, 2003). Informantene nevner derimot veldig stereotypiske beskrivelser når de snakker om det motsatte kjønn i intervjuene.

En annen tanke som kommer frem ved informantenes økte trivsel i kroppsøving er dette med hierarki i klassen. Noe som er til stede i alle psykososiale miljø (Utdanningsdirektoratet, 2016). Det kommer frem tydelige fornemmelser av at de dominante elevene i klassene er

glade i faget. Og at disse elevene er med på å gjøre trivselen høyere, og det psykososiale klassemiljøet bedre. Både ved deres positive innstilling i faget, men også ved deres sosiale ferdigheter. Siden disse elevene har lettere for å etablere relasjoner i sosiale settinger (Utdanningsdirektoratet, 2016). Det kan tenkes at det motsatte hadde skjedd, om makten hadde vært hos elever med et negativt syn på kroppsøving. Noe som to av informantene også nevner hos andre klasser de har hatt kjennskap til. Siden hver klasse er ulik, er det likevel vanskelig å kunne si noe sikkert om dette. Og på grunn av at hver enkelt elevs oppfattelse av sitt psykososiale klassemiljø, også er ulik.

Guttene er veldig homogene med tanke på fysiske ferdigheter, men har ulik sosial kompetanse. Noe som kommer frem som en ulikhet i forhold til jentene. Som beskriver det motsatte. Hvor det er stor forskjell i fysiske ferdigheter, men har mer lik sosial kompetanse. Dette kom frem i samtalen om klassemiljøet, hvor guttene og jentene snakket om utadvendthet på to ulike måter. Hvor guttene snakket om to ulike grupper, og jentene om en samlet gruppe. Hvor jentene nevner at de blir mer samlet og utadvendt i kroppsøvingsfaget. Guttene snakker om en utadvendt (ekstrovert) gruppe, og en ikke utadvendt (introvert) gruppe. Det kan dermed tenkes at den gode inkluderingen hos de sosialt dominante elevene hos guttene er en av årsakene til at klassemiljøet fungerer godt. Siden inkludering er svært viktig for trivselen i kroppsøving (Bjerke et al., 2016). Det er med på å vise hvor mange ulike måter et klassemiljø kan fungere godt på. Det er også med på å beskrive hvor store ulikheter man kan finne innad i kjønn (Klomsten, 2016). Med tanke på fysisk, hvor en av informantene i jenteklassen påpeker at hun hadde ønsket mer intensitet i kroppsøving. Som også ikke er så fornøyd med intensiteten til alle i klassen sin. Men også med tanke på sosial kompetanse, hvor alle elever har ulike personligheter som skal fungere sammen. Noe som høres ut til å fungere godt i disse to klassene. Hill et al., (2012) viser til at klassesdeling i forhold til ferdigheter kan gi mer homogene grupper, og begrunner dette med at kjønnsdeling kan resultere i enda større forskjeller. Noe som kan sammenlignes med jenteklassen i denne studien. Hvor det blir beskrevet store forskjeller innad i kjønn. Likevel vil det kunne tenkes at noen elever vil mislike slike grupperinger. Siden de kan føle seg dårligere, og dermed miste motivasjonen for faget.

Viktigheten av det psykososiale klassemiljøet er også individualisert hos informantene. Hvor relasjonene til medelevene er viktigere hos noen informanter enn hos andre. Som er sammenlignbart med forskningen til Bjerke et al., (2016) som beskriver at klassemiljøet var



grunnen til en av elevenes deltakelse i faget. Hvor trivselen til denne eleven var lav, og viktigheten av klassemiljøet hadde alt å si. Dette bekrefter informantene i denne oppgaven. Det kommer frem at dette ikke er like viktig hos en informant som liker faget veldig godt. Informanten i denne oppgaven trives veldig godt og blir motivert av selve aktiviteten. Og forteller at hun hadde gjort dette uansett, samme hvilken klasse hun hadde gått i. Dette er en motsetning til hva en annen informant forteller om at klassemiljøet og medelevene har alt å si. Og at medelevstøtte er viktigere enn lærerstøtte. Det tolkes som at informantenes meninger påvirkes av tidligere erfaringer i skolen med kroppsøving. Siden den ene informanten har hatt gode erfaringer hele veien, mens den andre informanten har hatt erfaringer med mobbing. Informanten som nevner at klassemiljøet er veldig viktig, er også veldig egosentrisk i sine uttalelser. Det tenkes her at denne tankegangen er forårsaket av dårlige opplevelser fra tidligere skolegang. Hos denne eleven er det dermed ekstra viktig med behov for anerkjennelse, for å føle at han blir likt og for å trives i kroppsøving (Federici & Skaalvik, 2017; Skaalvik & Skaalvik, 2013; Reeve, 2009). Siden det ikke er noe sterkere form for anerkjennelse enn å bli verdsatt og sett av andre (Spurkeland, 2011). Noe han føler at han blir i form av kommentarer fra medelever og lærer (Drugli, 2012). Dette er med på å styrke selvbildet hos denne eleven. Med dette i baktankene vil det være naturlig å tenke seg at dette har vært fraværende hos eleven tidligere. Behovet for et trygt og godt klassemiljø er dermed også viktig for å styrke selvbilde og selvtillit hos gutter i kroppsøving (Klømsten, 2016). Den andre informanten forteller at medelevene er mer viktig i aktiviteter som er mer krevende å delta i for henne. Tryggheten og støtten fra relasjonene er altså viktig, for hennes trivsel i aktiviteter som hun ikke liker så godt (Federici & Skaalvik, 2017; Skaalvik & Skaalvik, 2013; Mendonça et al., 2014). Siden hun må føle seg trygg, så hun ikke føler at hun dummer seg ut (Bandura, 1986). Og støtten fra medelevene for å bli motivert til å delta. Det som denne eleven sier i intervjuet kan også sammenlignes med mestringsunngåelsesorienterte elever (Elliot & McGregor, 2001). Noe som det tolkes som at denne eleven ikke er i stor grad, på grunn av det trygge psykososiale klassemiljøet. Hun blir altså ikke tolket som en elev som er redd for å ikke mestre ukomfortable aktiviteter. Og dette kan være på grunn av at hun er trygg, og får emosjonell støtte fra sine medelever og lærer. Som forklarer viktigheten av klassemiljøet på en helt annen måte enn hos gutten. Dette kan beskrive at det psykososiale klassemiljøet er ekstra viktig i kroppsøvingsfaget. Hvor en elev sier at de ser hverandre på en helt annen måte. Og siden de må samarbeide sammen i aktiviteter som de ikke opplever så ofte. Her blir dans nevnt hos jentene, som en slik aktivitet. Hvor det bekreftes hos informantene at det er lettere å delta i dans når det psykososiale klassemiljøet er trygt og godt.

Medbestemmelse blir snakket om i negativ forstand hos jentene i intervjuene. Noe som ikke er til stede hos guttene, for de virker svært fornøyd med hvordan lærer legger opp undervisningen. Det kan virke som at det er variasjonen, planleggingen av noen timer og noe av bruken av medbestemmelsen som jentene er litt misfornøyd med. Det går ofte i mye av de samme aktivitetene når de får bestemme aktiviteter selv. Noe som gjør at de som er litt negativ til de aktivitetene blir misfornøyd. Dette er noe som jentene forteller kommer av medbestemmelsen i klassen. Hvor det er flertallet som bestemmer. Og med dette i tankene, kan det tenkes at det er dette som forårsaker misnøyen. En løsning på dette kunne vært at lærer hadde forhørt seg med disse elevene. Noe som også kunne ha forsterket motivasjonen, trivselen og relasjonen til lærer hos disse elevene. Trivselen til mange i kroppsøving blir likevel høyere, på grunn av dette ifølge en av informantene (Lagestad, 2017). Her vil elevene føle at deres mening betyr noe, som vil øke motivasjonen til de som ikke trives så godt (Skaalvik & Skaalvik, 2018). En annen tolker det som at de får bestemme mye på grunn av lite planlegging fra lærer. Noe som er lite hensiktsmessig, for et tiltak som egentlig bare skal være positivt for elevene. Den samme informanten hadde dermed ønsket at lærer hadde bestemt mer.

Måten lærer bruker medbestemmelse på, kan dermed være betydningsfull for hvordan informantene tolker dette. Kroppsøvingslærer må være interessert og på, for å lykkes med medbestemmelse (Lagestad, 2017). Det må også stilles krav til elevene, for at de skal kunne føle på mestring, læring og trivsel i prosessen (Lagestad, 2017). Når informantene har medbestemmelse i dans, fungerer dette veldig bra. Hvor kroppsøvingslærer er på under timene. Hun lar noen elever styre timene, slik at disse elevene lærer de andre elevene dansene. Det tolkes som at dette er et godt eksempel på hvordan en lærer skal håndtere medbestemmelse på. Hvor elevene stiller krav til seg selv i læringsarbeidet i form av egne mål, planleggingen, prosessen og vurderingen av eget arbeid (Lagestad, 2017). Lærer er flink til å bruke individualisering i timene, hvor elevene får velge nivå selv. Dette øker kompetansen hos elevene, siden de får erfare det å lykkes på et gunstig tilpasset nivå (Deci & Ryan, 2002). Som tidligere nevnt i teorikapittelet er det psykososiale klassemiljøet delt opp i to deler. Hvor lærer organiserer og tilrettelegger undervisningen, og på den andre siden er det elevene som opplever og bekrefter om dette fungerer. Med dette i baktankene, vil man kunne si at kroppsøvingslærer organiserer og tilrettelegger godt for medbestemmelse i timene.

## 6.1 Begrensninger:

Resultatet til denne oppgaven kan ikke generaliseres, på grunn av antallet informanter som har blitt intervjuet. Likevel kan noen av uttalelsene til elevene være gjeldene for andre elever i samme situasjon. I forhold til kvantitativ forsknings syn, har dermed ikke denne oppgaven generaliserbart materiale. Og trenger flere informanter til å kunne gi oppgaven en enda bedre reliabilitet. Likevel har alle elever egne opplevelser av sitt psykososiale klassemiljø, hvor man alltid vil finne ulikheter. Det er også mye forskning som støtter uttalelsene om trivsel og det psykososiale klassemiljøet til informantene. Noe som tyder på at dette er fortolkninger som kan ha betydning i andre sammenhenger, enn hos bare disse informantene. Forskers erfaring og for forståelse vil også ha påvirket resultatene i noen grad. Siden en forsker som har mer erfaring i kvalitativ forskning, vil være mer rutinert i selve intervjusituasjonen. Og dermed kunne grave mer utdypende i samtalen med informantene. Men også ha mer erfaring med selve tolkningsprosessen. Dette er likevel min tolkning av datamateriale. Og det er dermed en riktig forståelse for meg.

## 6.2 Praktisk betydning og veien videre:

Denne studien har innhentet informasjon om hvordan elever i videregående skole trives i kroppsøvningsfaget. Og viser at jenter og gutter kan trives godt, ved ulike omstendigheter. Studien beskriver også hvor ulikt elever opplever faget, og hva de opplever som viktig for deres trivsel. Mer kvalitativ forskning om trivsel og psykososialt klassemiljø vil være hensiktsmessig, for å kunne generalisere mer rundt disse temaene. Med tanke på denne studien vil det kunne tenkes at intervjuer med elever som mistrives i kroppsøving hadde vært hensiktsmessig. Både for å kunne sammenligne, men også innhente enda flere perspektiver på faget. For det vil kunne tenkes at disse elevene hadde beskrevet sitt psykososiale klassemiljø på en annen måte. Det hadde også vært interessant å gå dypere til verks hos sosialt dominerende elever. Hvor informasjon rundt hierarki ble sett på som en interessant tanke.

## 7.0 Konklusjon:

Formålet med denne oppgaven var å få en økt innsikt og forståelse for hvordan elever opplever sitt psykososiale klassemiljø, og hvordan de trives i kroppsøving. I oppgaven kommer det frem at både jentene og guttene opplever et godt psykososialt klassemiljø, og en høy trivsel i kroppsøving. Noe som skyldes av trygghet, inkludering, respekt, medelevstøtte, lærerstøtte og riktig miljø. Tidligere forskning som beskriver en sammenkobling mellom opplevd psykososialt klassemiljø og trivsel, kommer altså også frem her. Lærerstøtten blir beskrevet som viktigere enn medelevstøtte for informantene. Selv om elevene også beskriver individuelle forskjeller rundt dette, som i likhet med de øvrige punktene. Elevene har en pedagogisk sterk lærer, som vet å sette riktig stemning i timene til begge kjønn. Med sin væremåte og undervisningssyn har hun klart å skape gode og trygge relasjoner. Noe som beskriver viktigheten av lærers rolle til å skape et godt psykososialt klassemiljø, slik som tidligere forskning også bekrefter. Oppgaven er sammenlignbar med tidligere teori om individuelle forskjeller i kjønn. Noe som kan tyde på at en lærer ikke kan se på gutter og jenter som to homogene grupper. Det kommer frem i oppgaven at det psykososiale klassemiljøet kan være viktigere for elever med lavere trivsel, enn hos elever med høy trivsel i kroppsøving. Det blir også beskrevet hos en informant med høy trivsel, at klassemiljøet er viktigere i aktiviteter som hun ikke liker så godt. Noe som kan tyde på at klassemiljøet er spesielt viktig i et fag som kroppsøving.

I oppgaven nevner informantene mye fotball, prestasjonsorienterte elever, ulikt nivå, og forskjell i sosiale ferdigheter. Noe som kan tyde på at noen i klassen kan trives i mindre grad enn informantene. Forskers erfaring, forforståelse, og tolkning har påvirket resultatet i oppgaven. Samtidig som at resultatene ikke er generaliserbare. Siden hver enkelt elev har sin egen forståelse og opplevelse av sitt psykososiale klassemiljø. Omfanget av ulike typer klassemiljø gjør det også vanskelig å generalisere resultatene. Samtidig som at antall informanter også gjør dette vanskelig. Likevel kommer det frem mye informasjon som er sammenlignbar med tidligere forskning, noe som kan tyde på at dette kan stemme hos elever i samme situasjon.

## Referanseliste:

- Allen K-A. & Kern, M. L. (2017). *School Belonging in Adolescents: Theory, Research, and Practice*. Hentet fra: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-981-10-5996-4.pdf>
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. -in G. C. Roberts (Red.), *Motivation in sport and exercise*, s. 161-176. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Andrews, T. & Johansen, V. (2005). «Gym er det faget jeg hater mest». *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 04(89), s. 302-314. Hentet fra: [https://www-idunn-no.ezproxy.uis.no/npt/2005/04/gym\\_er\\_det\\_faget\\_jeghatermest](https://www-idunn-no.ezproxy.uis.no/npt/2005/04/gym_er_det_faget_jeghatermest)
- Andrews, T. M. & Johansen, V. F. (2008). Likestillingsideologi i kroppsøvningsfaget. Tematisering av kjønn i planer og praksis. *Nordisk Pedagogikk*, 28(2), 89–103.
- Arnesen, A.-L. (2004). *Det pedagogiske nærvær: inkludering i møte med elevmangfold*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action. A social Cognitive Theory* New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bergkastet, I., Dahl, L., & Hansen, K. (2012). *Elevenes læringsmiljø - lærerens muligheter: En praktisk håndbok i relasjonsorientert klasseledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bjerke, Lyngstad, & Lagestad. (2016). Trivsel i kroppsøvningsfaget blant elever med lavt og høyt oksygenopptak. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 2(2). doi:10.17585/ntpk.v2.259
- Bratbakk, T. (2019). Gutters opplevelse av kroppsøving hvor deres kjønn er i sterkt mindretall. *Nord universitet*.
- Chirkov, V. I. & Ryan, R. M. (2001). *Parent and Teacher Autonomy-Support in Russian and U.S. Adolescents*. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), 618-635.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Cockburn, C. & Clarke, G. (2002). "Everybody's looking at you!": Girls negotiating the "femininity deficit" they incur in physical education. *Women's Studies International Forum*, 25(6), 651-665.
- Connell, R. W. & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity: Rethinking the concept. *Gender & Society*, 19(6), 829–859.
- Crotty, M. (1998). *The Foundations of Social Research*. Australia: SAGE Publications.

- Dahl, T. (2016). *Om lærerrollen: Et kunnskapsgrunnlag*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Danielsen, A. G. (2012). *Hva henger sammen med skoletrivselen til norske ungdomsskoleelever?* *Nordic Studies in Education*, 32(2), 114-125.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, N. Y: University of Rochester Press.
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonene lærer og elev - avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Trondheim: CAPPELEN DAMM.
- Engebretsen, B., Walseth, K., & Elvebakk, L. (2020). Jenter og kroppsøving. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 104(04), 361-375.
- Eliasson, I. J. (2009). I skilda idrottsvärldar : barn, ledare och föräldrar i flick- och pojkfotboll PhD dissertation, *Umeå universitet*. Retrieved from <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-22378>
- Elliot, A., &McGregor, H. (2001). A2x2 Achievement Goal Framework. *Journal of Personality and Social Psychologist*, 34, pp.149-169.
- Erdis, M., & Bjerke, A.-K. (2009). *Juss for pedagoger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Evertson, C.M. & Weinstein, C.S (red.) (2006). *Handbook of classroom management. Research, practice, and contemporary issues*. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum.
- Fagrell, B., Larsson, H. & Redelius, K. (2012). The game within the game: girls' underperforming position in Physical Education. *Gender and Education*, 24(1), 101-118.
- Fasting, K. & Sisjord, M-K. (2000). Kjønn og idrett. I Imsen, G. (Red.) *Kjønn og likestilling i grunnskolen* (s. 123-135). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Federici, R. A. & Skaalvik, E. M. (2017). *Lærer-elev-relasjonen. I M. Uthus. Elevenes psykiske helse i skolen: utdanning til å mestre egne liv* (186-203). Oslo: Gyldendal akademisk.
- 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. & Skisland, J. O. (2002). Årsaker til mistrivsel i kroppsøving: hvem er «mistriverne»? *Kroppsøving*, 52(4), s. 21-26.
- Furunes, M. I. og Ertesvåg, S. K. (2015). *Ledelse, samarbeid og elevstøtte i skolen*. I: P. Roland & E. Westergård (Red.), *Implementering: Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis*. (s.119-135). Oslo: Universitetsforlaget.

- Gao, Z. (2009). Students' Motivation, Engagement, Satisfaction, and Cardiorespiratory Fitness in Physical Education. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 102- 115.
- Gill, D., Kelley, B., Martin, J., & Caruso, C. (1991). A comparison of competitive-orientation measures. *Journal of Sport & Exercise Psychology*.
- Gorely, T., Holroyd, R. & Kirk, D. (2003). Muscularity, the Habitus, and the Social Construction of Gender: Towards a gender-relevant physical education. *British Journal of Sociology of Education*, 24(4), 429-448.
- Hills, L. A., & Croston, A. (2011, Juni 8). 'It should be better all together': exploring strategies for 'undoing' gender in coeducational physical education. *Sport, Education and Society*, ss. 591-605.
- Ingebrigtsen, J. E., & Mehus, I. (2006). Kroppsøving og idrett for alle - hvordan nå målet? I Sigmundsson, H. & Ingebrigtsen, J. E. (red.). *Idrettspedagogikk* (s. 33-46). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jordheim, H. (2008). *Kunnskap som kan forandre*. Morgenbladet. Hentet fra: [https://morgenbladet.no/kultur/2008/kunnskap\\_som\\_kan\\_forandre](https://morgenbladet.no/kultur/2008/kunnskap_som_kan_forandre)
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christofferesen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag AS.
- Kaj, M., Saint-Maurice, P., Karsai, I., Vass, Z. & Csá nyi, T. (2015). Associations Between Attitudes Toward Physical Education and Aerobic Capacity in Hungarian High School Students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86(1), 74- 81.
- Kjersti Mordal Moen, K. W., Lars Bjørke & Vidar Hammer Brattli. (2018). Når ambisjon møter tradisjon: En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvingfaget i grunnskolen (5.–10. trinn). *INN University*. Retrieved from <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/2482450>
- Kjønniksen, L., Fjørtoft, I. & Wold, B. (2009). "Attitude to Physical Education and Participation in Organized Youth Sports During Adolescence Related to Physical Activity in Young Adulthood: A 10-year Longitudinal Study." *European Physical Education Review*, 15 (2), 139–154. Retrieved from: <https://journals-sagepub-com.ezproxy.uis.no/doi/pdf/10.1177/1356336X09345231>
- Klomsten, A. T. (2019). Begrunnelser for å praktisere kjønnsdelt kroppsøving i norsk skole. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 10(1), 63–84. Hentet fra <https://utdanningogpraksis.no/index.php/up/article/view/1790>
- Krogh, T. (2009). *Hermeneutikk: om å forstå og fortolke* . Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvamme, O., Kvernbekk, T., Strand, T. (2016). *Pedagogiske fenomener: En innføring*. Cappelen Damm Akademisk.

- Lagestad, P. (2017). Er gutter bedre enn jenter i kroppsøving? -En studie av jenter og gutters kroppsøvingskarakterer i den videregående skolen. *Acta Didactica Norge*, 11(1), Art. 5, 21, sider. <https://doi.org/10.5617/adno.2609>
- Lagestad, P. (2017). Å velge aktiviteter selv som grunnlag for trivsel og mestring. En casestudie av kroppsøvingsundervisningen ved en videregående skole. *Acta Didactica Norge*, 11(2), Art. 4, 18 sider.
- Larsson, H., Fagrell, B. & Redelius, K. (2009). Queering physical education. Between benevolence towards girls and a tribute to masculinity, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(1), 1-17.
- Lindahl, S. (2007). *Miljøløftet i skolen - strategi for bygging av gode klassemiljø*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Linnenbrink- Garcia, L., Tyson, D. F., Patall, E. A. (2008). *When are Achievement Goal Orientations Beneficial for Academic Achievement? A Closer Look at Main Effects and Moderating Factors*. *Revue Internationale De Psychologie Sociale*.
- Lyngsnes, K., & Rismark, M. (2014). *Didaktisk arbeid* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lønstad, H.D. (2008). *Elevmedvirkning og demokrati: En metodebok for lærere*. Oslo: Pedlex Norsk Skoleinformasjon.
- Manger, T. & Wormnes, B. (2015). *Motivasjon og mestring – utvikling av egne og andres ressurser* (2. utg.). Bergen; Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Martinek, T.J. (1989). *The psycho-social dynamics of the pygmalion phenomenon in physical education and sport*. In T. Templin and P. Schempp (Eds.), *Socialization into physical education. Learning to teach* (pp. 199-217). Indianapolis, IN: Benchmark Press.
- Mathiassen, J. C. (2013). *Kroppsøvingsglede: feltstudie i kroppsøving, motivasjon og didaktikk* (Masteroppgave, Høgskolen i Hedmark). Hentet fra [https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/132260/1/mathiassen%20\(2\).pdf](https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/132260/1/mathiassen%20(2).pdf)
- Mendonça, G., Cheng, L. A., Mélo, E. N., & de Farias Júnior, J. C. (2014). Physical activity and social support in adolescents: a systematic review. *Health education research*, 29(5), 822–839. <https://doi.org/10.1093/her/cyu017>
- Mullins, N. M. (2015). Insidious Influence of Gender Socialization on Females' Physical Activity: Rethink Pink. *Physical Educator*, 72(1), 20-43.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordenbo, S.E., Larsen, M.S., Tiftikci, N., Wendt, R.E. & Østergaard, S. (2008). *Lærerkompetanser og elevers læring i barnehage og skole*. En systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelseforskning og Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.



- Olsen, M. H. (2016). *Psykososialt miljø - en operasjonalisering basert på lærer- og foreldrestemmer*. Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, Campus Alta, UiT Norges arktiske universitet.
- Olsen, M. H. & Mikkelsen, R. (2015). *Sammen for elevers psykososiale miljø*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Ommundsen, Y. & Kvalø, S. E. (2007). Autonomy-Mastery, Supportive or Performance Focused? Different teacher behaviours and pupil's outcomes in physical education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(4), 385-413.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, 44(3), 159-175. doi: 10.1080/00461520903028990
- Rishovd, T. (2013). *Sosial samanlikning i kroppsøving: Ein kvantitativ studie om jenter og gutar sine referansemønster i kroppsøvingfaget på ungdomsskolen*. (Masteroppgave) Pedagogisk institutt, NTNU. Trondheim: Norges Teknisk Naturvitenskaplige Universitet.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52, 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Säfvenbom, R., Haugen, T. & Bulie, M. (2014). Attitudes toward and motivation for PE: who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20 (6), 629-646.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2013). School goal structure: associations with students' perception of their teachers as emotionally supportive, academic self-concept, intrinsic motivation, and help seeking behavior. *International Journal of Educational Research*, 61, s. 5-14.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlag.
- Spurkeland, J. (2011). *Relasjonspedagogikk - Samhandling og resultater i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Standal, Ø.F. & Rugseth, G. (2015). *Inkluderende kroppsøving*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Staven, E. (2007). *"Barn hjelper barn": en studie av elever som støttkamerater*. Hovedfagsoppgave fra Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (Vol. 3). Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet (2016, 18 mars). *Relasjoner mellom elever*. Hentet fra:  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/relasjoner-mellom-elever/>

## Vedlegg 1:

Intervjuguide	
Problemstilling: <i>«Jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøving på videregående skole».</i>	
Introduksjon:	Kort presentasjon om meg selv: -Alder, skolegang, interesser  Forklar prosjektet: -Hvorfor klassemiljø -Lyst til å høre elevens erfaringer -Finnes ingen rette og feile svar -Ønske om at elever skal trives i kroppsøving -Formålet med dette intervjuet  Gjennomgang av informasjonskriv og informert samtykke. Båndopptaker, garanti for anonymitet, 100% frivillig å delta, kan avbrytes når som helst, varighet ca. 20- 30 min. Spørsmål?
Oppstart:	Generell informasjon om intervjupersonen: -Trinn, studieretning, karakter og kjønn
Tema og hovedspørsmål:	<b>Oppfølgingsspørsmål:</b>
1. Elevenes trivsel i kroppsøvingsfaget  <i>-«Hvordan trives du i kroppsøvingstimene?»</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- .. Hva trives du med, og hva trives du ikke med?</li> <li>- .. Kan du si litt om hvordan trivselen har vært i kroppsøving de siste 3 årene? (Har den variert litt eller hvert lik hele veien?)</li> <li>- .. Hvordan er trivselen i kroppsøving i forhold til teoretiske fag?</li> <li>- .. Er det noe som kunne vært annerledes for at din trivsel i faget kunne vært bedre i kroppsøving? Hva?</li> </ul>
2. Elevenes forståelse av eget klassemiljø  <i>-«Hvordan synes du klassemiljøet ditt er i kroppsøvingstimene?»</i>           <i>-«Hvordan synes du ditt forhold til din kroppsøvingslærer er?»</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- .. Kan du si litt mer om hva du opplever som bra/ dårlig med klassemiljøet ditt?</li> <li>- ..Hvorfor synes du det er bra/ dårlig?</li> <li>- .. Føler du deg trygg i timene?</li> <li>- .. Kan du si litt mer om hvorfor/ hvorfor ikke?</li> <li>- .. Har det skjedd noe som gjør at du ikke synes klassemiljøet er helt optimalt/ Kan du nevne noe som gir deg dette positive bildet på ditt klassemiljø, skjedd noe positivt?</li> <li>- .. Kan du si litt mer om dette?</li> <li>- .. Hvordan mener du klassemiljøet i kroppsøvingen skiller seg fra klassemiljøet i de andre fagene i klasserommet?</li> <li>- .. Hva mener du er viktig at klassen har fokus på i kroppsøvingstimene?</li> <li>- .. Føler du ofte på et mestringsfokus/ prestasjonsfokus i timene? Kan du nevne eksempler? (Hva er mest viktig for deg av mestring og prestasjon i kroppsøving? Hvorfor?)</li> <li>- .. Kan du nevne noe som kroppsøvingslæreren din gjør for å skape et godt klassemiljø i timene?</li> <li>- .. Noe du skulle ønske læreren din hadde gjort for å gjøre klassemiljøet bedre?</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- .. Kan du si litt mer om hvorfor ditt forhold til læreren din er bra/ ikke bra?</li> <li>- .. Hva kunne vært bedre?</li> <li>- .. Føler du deg trygg på læreren din? Kan du si litt mer om hvorfor/ hvorfor ikke?</li> <li>- .. Hva gjør læreren din for å gjøre deg trygg?</li> <li>- .. Er det noe du savner hos læreren din, eller noe du synes er problematisk?</li> <li>- .. Føler du deg sett av din kroppsøvingslærer? Kan du si noe mer om hvorfor?</li> <li>- .. Har din kroppsøvingslærer sagt noe fint eller utrikelig? Kan du nevne noe som har blitt sagt?</li> <li>- ..Legger kroppsøvingslæreren din opp til at dere elever skal føle på mestring? Feil og motgang blir sett på som læring (Legges det opp til fokus på prestasjon (viktig å vinne)? Kan du nevne eksempler?)</li> </ul>

<p><b>- «Hvordan synes du at ditt forhold til de andre elevene er i kroppsøvingstimene?»</b></p> <p><b>- «Har du noen tanker om hvordan klassemiljøet i kroppsøvingen kunne blitt bedre?»</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ..Kan du si litt mer om hvorfor ditt forhold til de andre elevene er bra/ ikke bra? Hva kunne vært bedre?</li> <li>- ..Kan du fortelle litt om hvordan det er å samarbeide med de andre elevene i klassen din?</li> <li>- .. Har de andre elevene i klassen eller ditt forhold til dem noe å si for læringen din? Kan du fortelle på hva måter?</li> <li>- .. Føler du at klassen din har lyst til å lære i kroppsøving? Eller er det mye uroligheter og støy?</li> <li>- .. Er det noe som setter en demper for din læring i timene? Kan du si noe om hva?</li> <li>- .. Er det noe som gjør at du føler du lærer bedre i timene? Kan du si noe om hva?</li> <li>- .. Føler du deg trygg på de andre elevene? Og får du støtte om du synes noe er vanskelig? (Kan du nevne eksempler?)</li> <li>- .. Kan du si noe om hvorfor/ hvorfor ikke?</li> <li>- ..Synes du at de andre elevene i klassen din har fokus på mestring? Kan du nevne noen eksempler? (Har de fokus på prestasjon? Blir frustrert ved motgang?)</li> <li>- .. Hvorfor mener du det?</li> <li>- .. Hvem synes du det er lettest å få tilbakemeldinger fra, av din lærer eller medelever? (hvorfor tror du det er sånn?) (hvem henvender du deg til om du trenger hjelp?)</li> </ul>
<p>3. Elevenes trivsel i forhold til klassemiljøet:</p> <p><b>- «Nå har vi snakket om din trivsel i kroppsøving og hva du tenker om ditt klassemiljø, hvor viktig føler du at klassemiljøet er for din trivsel?»</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ..Kan du si litt mer om dette?</li> <li>- ..Mener du at kroppsøvingslæreren har en viktig rolle for din trivsel i timene? Hvordan da?</li> <li>- ..Hva med dine medelever, mener du de har en viktig rolle for din trivsel? Hvordan da?</li> <li>- ..hva er mest viktig for deg i kroppsøvingstimene? Og kan du si noe litt rundt om hvorfor?</li> </ul>
<p>4. Avslutning</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hva tenker du om intervjuet?</li> <li>- Hvorfor ville du delta?</li> <li>- Er det noe mer du ønsker å fortelle? Spørsmål?</li> <li>- Tusen Takk for at du stilte opp ☺</li> </ul>

Vedlegg 2:

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

518652

**Vurderingstype**

Standard

**Dato**

02.01.2023

**Prosjekttittel**

Jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøving på videregående skole

**Behandlingsansvarlig institusjon**

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

**Prosjektansvarlig**

Laura Elina Suominen Ingulfsvann

**Student**

Simen Andersen Lange

**Prosjektperiode**

01.11.2022 - 20.05.2023

**Kategorier personopplysninger**

- Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 20.05.2023.

[Meldeskjema](#)**Kommentar****OM VURDERINGEN**

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

**VIKTIG INFORMASJON TIL DEG**

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

**LOVLIG GRUNNLAG FOR UTVALGET**

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

## LOVLIG GRUNNLAG FOR TREDJEPERSON

Under datainnsamlingen kan det fremkomme personopplysninger om andre elever i klassen, samt lærer via intervju.. Det skal bare registreres alminnelige kategorier av personopplysninger om tredjeperson og disse skal anonymiseres fortløpende. Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger om tredjeperson med grunnlag i en oppgave av allmenn interesse (forskning), jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 e), jf. personopplysningsloven § 8. Prosjektet gjør nødvendige tiltak for å ivareta de registrertes rettigheter og friheter, jf. art. 89 nr. 1.

## PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte i utvalget får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen, og ved at behandlingen av opplysninger om tredjepersoner er omfattet av nødvendige garantier formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER – UTVALGET

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte i utvalget kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), dataportabilitet (art. 20). Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER – TREDJEPERSONER

Så lenge tredjepersoner kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og protest (art. 21).

## FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

## MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke typer endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

## OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp underveis (hvert annet år) og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/ pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!



Vedlegg 3:

## **Vil du delta i forskningsprosjektet**

*«Jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøving på videregående skole»?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å gjøre et dypdykk i elevers klassemiljø i kroppsøving. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Formålet med denne mastergrad- studien er å undersøke hvordan elever forstår sitt klassemiljø og sin trivsel i kroppsøving. Problemstillingen er «jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøvingfaget på videregående skole». Gjennom intervju med elever ønsker jeg å få informasjon om deres tanker om klassemiljøet i kroppsøving, og se om det er forskjell mellom jenter og gutter.

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

Jeg heter Simen Andersen Lange og er 23 år gammel. Jeg er femteårsstudent på lektorutdanning i kroppsøving- og idrettsfag ved Nord universitet i Levanger. Jeg og min veileder Laura Elina Suominen Ingulfsvann er ansvarlig for prosjektet.

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

For å svare best på denne problemstilling er utvalget satt til tredje- års elever på videregående skole, og jeg trenger å intervju 3 jenter og 3 gutter for å få nok data.

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

Om du velger å delta til intervju vil det bli gjennomført fysisk, og har en varighet på 20- 30 minutter.

**Det er frivillig å delta**

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

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

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. En diktafon vil bli brukt samtidig med diktafon appen til UIO. Informasjonen kan dermed aldri komme på avveie. Og det er kun jeg og veileder som har tilgang til det som blir sagt i intervjuet. Avskrift og opptak blir slettet etter at studiet er ferdig.

**Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Når studien er ferdig, vil lydopptaket bli slettet og avskriften fra lydopptaket vil bli makulert. Du og skolen din vil bli anonymisert, altså vil det bli brukt fiktive navn for å skjule din identitet. Ingenting vil kunne spores tilbake til deg. Prosjektet avsluttes august 2023.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NSD har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

Simen Andersen Lange

Tlf: 90950017

[Simen.lange@student.nord.no](mailto:Simen.lange@student.nord.no)

Lektorstudent v/ Nord universitet

Eller min veileder

Laura Elina Suominen Ingulfsvann

Tlf: +47 75 51 77 62

[laura.e.suominen@nord.no](mailto:laura.e.suominen@nord.no)

Førsteamanuensis

Fakultet for lærerutd., kunst og kultur

Levanger

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Laura Elina Suominen Ingulfsvann

(Forsker/veileder)

Simen Andersen Lange

(student)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøving på videregående skole*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at lærer kan gi denne til student

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4:

## **Informasjon om forskningsprosjektet**

*«Jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøving på videregående skole».*

I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for dette forskningsprosjektet og hva prosjektet innebærer for deg.

### **Formål**

Formålet med denne mastergrad- studien er å undersøke hvordan elever forstår sitt klassemiljø og sin trivsel i kroppsøving. Problemstillingen er «jenter og gutters forståelse av sitt klassemiljø og deres trivsel i kroppsøvingfaget på videregående skole». Gjennom intervju med elever ønsker jeg å få informasjon om deres tanker om klassemiljøet i kroppsøving, og se om det er forskjell mellom jenter og gutter.

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

Jeg heter Simen Andersen Lange og er 23 år gammel. Jeg er femteårsstudent på lektorutdanning i kroppsøving- og idrettsfag ved Nord universitet i Levanger. Jeg og min veileder Laura Elina Suominen Ingulfsvann er ansvarlig for prosjektet.

### **Hvorfor er du inkludert i studien?**

Du er inkludert i studien på grunn av at prosjektet trenger 3 jenter og 3 gutter for å bli gjennomført, og for å få tak i nok materiale. Prosjektet krever også at det er 3- års elever som deltar i intervjuene. Dette for å høre hvordan og hva dere elever tenker om klassemiljøet deres. Siden dere har litt mer erfaring på videregående skole.

### **Hva innebærer prosjektet for deg?**

Om du velger å delta til intervju vil det bli gjennomført fysisk, og har en varighet på 20- 30 minutter. Om noen i din klasse vil delta i intervjuet, vil eleven kunne få spørsmål om trivselen i kroppsøving, og spørsmål om deres tanker om klassemiljøet sitt i faget. Det vil da forekomme spørsmål om deres forhold til lærer og elevene i klassen. Informasjonen som kommer inn, vil ikke kunne spores tilbake til lærer og medelever. Men dette er en opplysning om at dere kan bli snakket om under intervjuet, på grunn av at det er spørsmål hvor dette kan forekomme. Opplysningene blir innhentet ved at en diktafon blir brukt under intervjuet, og intervjuet blir skrevet av før det skal analyseres.

### **Du kan protestere**

Du kan når som helst protestere mot at du inkluderes i dette forskningsprosjektet, og du trenger ikke å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du velger å protestere.

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

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. En diktafon vil bli brukt samtidig med diktafon appen til UIO. Informasjonen kan dermed aldri komme på avveie. Og det er kun jeg og veileder som har tilgang til det som blir sagt i intervjuet. Avskrift og opptak blir slettet etter at studiet er ferdig.

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

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er august 2023. Når studien er ferdig, vil lydopptaket bli slettet og avskriften fra lydopptaket vil bli makulert. Du og skolen din vil bli anonymisert, altså vil det bli brukt fiktive navn for å skjule din identitet. Ingenting vil kunne spores tilbake til deg.

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

Vi behandler opplysninger om deg fordi forskningsprosjektet er vurdert å være i allmennhetens interesse, men du har anledning til å protestere dersom du ikke ønsker å bli inkludert i prosjektet.

På oppdrag fra NSD har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- å protestere
- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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

Simen Andersen Lange

Tlf: 90950017

[Simen.lange@student.nord.no](mailto:Simen.lange@student.nord.no)

Lektorstudent v/ Nord universitet

Eller min veileder

Laura Elina Suominen Ingulfsvann

Tlf: +47 75 51 77 62

[laura.e.suominen@nord.no](mailto:laura.e.suominen@nord.no)

Førsteamanuensis

Fakultet for lærerutd., kunst og kultur

Levanger

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Laura Elina Suominen Ingulfsvann

(Forsker/veileder)

Simen Andersen Lange

(student)