



HØGSKOLEN STORD/HAUGESUND

VURDERINGSINNLEVERING

Opplysningene finner du på StudentWeb under Innsyn – Vurderingsmelding

Emnekode: LU2-PEL415

Emnenavn: Pedagogikk og elevkunnskap 2b 5-10

Vurderingsform: Bacheloroppgave
(mappe, hjemmeeksamen..)

Kandidatnr: Elida Grutle

Leveringsfrist: 24.5.2012

Ordinær eksamen eller kontinuasjon: Ordinær

Fagansvarlig (Veileder dersom veiledet oppgave): Trond Egil
Arnesen og Steinar Westrheim



Unnvikende atferd i kroppsøving

Bacheloroppgave i pedagogikk og elevkunnskap

Grunnskolelærerutdanning profil 5 – 10.
Høgskolen Stord/ Haugesund.
Elida Grutle

24.05.2012

Sammendrag

Tittel: Unnvikende atferd i kroppsøving

Formål: Formålet med denne oppgaven er å finne ut hvorfor tre bestemte jenter velger å trekke seg vekk fra kroppsøvingsfaget. Jeg vil også finne ut hva som kan gjøres for å motvirke dette.

Forskningsspørsmål: *Hvorfor velger tre ungdomsskolejenter å trekke seg vekk fra kroppsøvingsfaget?*

Metode: Jeg har valgt å benytte et kvalitativt intervju for å besvare mitt forskningsspørsmål. Her deltok tre 10.klasse jenter. Jeg har også benyttet meg av tidligere forskninger som samsvarer med min problemstilling.

Resultat: Resultatene viser til ulike utfordrende dimensjoner i kroppsøvingsfaget. Konkurranser, fellesgymnastikk, timens innhold, klasse miljø, garderoben og læreren kan nevnes som eksempler på årsaker til mangel på trygghet. Elevene opplever dermed også mangel på mestring og mestringsglede.

Konklusjon: Resultatene fra forskningsspørsmålet indikerer på mangel på trygghet i klassen. Ved at læreren fokuserer på mindre konkurranser, mer lek, mer øving, mer ønsket aktivitet, mer jenter for seg, mindre grupper, mestring og tilpasset opplæring kan dette påvirke elevenes opplevelse av trygghet og deltagelse i kroppsøving.

Nøkkelord: Kroppsøving, ungdomsskolejenter, trygghet, intervju, motivasjonsteorier

Innhold

1.0 Innledning	5
1.1 Bakgrunn for valg.....	5
1.2 Problemstilling	6
2.0 Jenter og kroppsøving	7
2.1 Hva sier L06 om kroppsøvingfaget.....	7
2.2 Tidligere undersøkelser	7
2.2.1 «Trivsel i kroppsøving».....	7
2.2.2 «Bare når jeg må».....	8
2.2.3 «Gym er det faget jeg hater mest».....	8
2.2.4 «Umotiverte elever og deres oppfattelse av motivasjon og læringsmiljø i kroppsøvingundervisningen».....	9
2.2.5 «Jenters opplevelse av kroppsøving»	9
2.2.6 Omtalte avisartikler	10
2.3 Kroppsøvingfaget i et kjønnsperspektiv	10
2.4 Ulike motivasjonsteorier	12
2.4.1 De fysiologiske behovene.....	13
2.4.2 Behovet for trygghet og sikkerhet	13
2.4.3 Behovet for kjærlighet og sosial tilknytning	14
2.4.4 Behovet for anerkjennelse og respekt.....	15
2.4.5 Behovet for selvrealisering.....	16
3.0 Metode	17
3.1 Presentasjon av metode	17
3.2 Kvalitativt intervju	17
3.3 Datainnsamling.....	18
3.4 Metodekritikk	19
4.0 Resultater og drøfting	20
4.1 Utfordrende dimensjoner i kroppsøvingfaget	20
4.2 Konkurranser	21
4.3 Fellesgymnastikk.....	22
4.4 Timens innhold.....	24
4.5 Klassemiljø.....	27
4.6 Garderoben	29
4.7 Kroppsøvingslæreren.....	31
5.0 Konklusjon	33

Litteraturliste	34
Vedlegg	37
Vedlegg 1 - Intervjuguide.....	38
Vedlegg 2 – Informasjonsskriv til foresatte	41

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg

Det er en time igjen før kroppsøvingstimen starter. Læreren prater og jeg får ikke tankene mine vekk fra kroppsøvingstimen. Garderoben, jentene i klassen, baksnakking og stygge blikk. Blyanten lager kryssedyller i boken min. Garderobedøren åpnet seg sakte opp, jeg kapret meg toalettet. Volleyball og fingerslag stod på planen. Tre og tre sammen og jeg kom uheldigvis med to av de flinke jentene. Øynene gikk fra dem til meg, dem og til meg. Mistet jeg ballen så jeg hvordan øyenbrynene for opp i hodene deres. Sakte gikk jeg bort til benken hvor jeg pleide å sitte. Jeg fikk vondt i hodet.

I situasjonen beskrevet ovenfor tar jeg opp hvordan en jente opplever kroppsøvingstimene på skolen. Sett tilbake til da jeg var i praksis opplevde jeg flere slike tilfeller hvor elevene trakk seg tilbake fra gymtimene. Jeg spurte da disse jentene som stadig trakk seg vekk fra timene om hva de synes hadde vært kjekt å gjøre i en kroppsøvingstime. På bakgrunn av svarene jeg fikk, valte jeg å undersøke nærmere hva som gjør at noen elever trekker seg vekk ifra kroppsøvingstimene på skolen.

Ut fra de observasjonene jeg gjorde og ut ifra hva jentene fortalte, kom det frem at elevene hadde mange og varierte begrunnelser for å slippe å delta i timene. Noen av de unnskyldningene de kom med var at de hadde vondt i hodet, smerter i ulike kroppsdelene, mentrasjonssmerter eller hadde glemt ulike deler av gymklede. Jeg merket også at det var en form for ubehag i garderoben, da en av jentene spurte om hun kunne gå i garderoben litt før de andre for å skifte.

Opplæringsloven (2012) § 9a – 3 forteller at *skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremme et godt psykososialt miljø, der den enkelte elev kan oppleve trygghet og sosial tilhørighet*. Med utgangspunkt i dette sitatet og situasjonen beskrevet over, er det teoretisk sett ikke utenkelig at tilbaketrekkningen kan skyldes et dårlig psykososialt klassemiljø og at unnvikelse kan tyde på manglende trygghet og sosial tilhørighet. I det jeg skulle entre kroppsøvingstimen for å undervise en klasse, følte jeg at jeg møtte et stort skille i klassen. Det stod en liten gjeng samlet litt utenfor resten av klassen. Det var ikke dette jeg hadde sett for meg at jeg skulle møte. Kroppsøvfingsfaget er et fag som kan baseres på konkurranser og prestasjoner, der det er liten mulighet til å skjule elevens svakheter. Negative følelser og opplevelser kan overgå eleven, og elever kan reagere med å trekke seg vekk.

Som en fremtidig kroppsøvingslærer ønsker jeg å tilegne meg mer kunnskap om hvilke faktorer som spiller inn på unnvikende deltakelse blant elever. Dette er noe jeg brenner for og ønsker derfor å se nærmere på. Jeg skal i min studie konsentrere meg om å finne ut hva som hemmer ungdomsskolejenters deltagelse i kroppsøving og hva som kan fremme deltagelse.

1.2 Problemstilling

Formålet for denne oppgaven er å finne ut hvorfor tre bestemte jenter velger å trekke seg vekk fra kroppsøvingsfaget. Jeg ønsker også å undersøke hva som kan gjøres for at kroppsøvingstimene kan bli kjekke. Problemstillingen er:

Problemstilling: Hvorfor velger tre ungdomsskolejenter å trekke seg vekk ifra kroppsøvingsfaget?

2.0 Jenter og kroppsøving

2.1 Hva sier L06 om kroppsøving

Kroppsøving er et allmenndannende fag der elevene skal utvikle seg gjennom å sanse, oppleve, lære og skape med kroppen. De skal gjennom bevegelse, allsidig idrett, dans og friluftsliv oppleve mestring og mestringsglede (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Dette er sentralt med tanke på trivselen i faget (Flagestad, 1996). De sosiale aspekta ved fysisk aktivitet gjør kroppsøvinga viktig for å styrke selvbilde, identiteten og den flerkulturelle forståelsen. Gode opplevelser i kroppsøving kan være med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil hos de unge (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Ser vi på hovedområdet aktivitet og livsstil skal det baseres på interesser og mestring hos den enkelte. Dette understøtter Imsens (1996) forskning om *Mot økt likestilling, en evaluering av grunnskolen arbeid for likestilling* utført for kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1996. Som lærer er det viktig å ha et bredt og variert undervisningsinnhold som strekker seg gjennom alle hovedområdene som står i kompetansemåla. Elevene bør tilegne seg erfaringer i hvordan de skal øve opp motorikk, styrke og utholdenhet, og få kunnskap om hvordan en kan unngå uheldige følger av fysisk aktivitet (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Dersom dette blir oppfylt, kan det medvirke til at elevene opplever glede, inspirasjon og selvforståelse ved å være i bevegelse og samhandle med andre. Kroppsøving bygger sin virksomhet på verdigrunnlaget læreplanverket for kunnskapsløftet og det grunnleggende prinsippet om at undervisningen skal tilpasses alle elever (L06, Brattenborg og Engebretsen, 2007). Dette stemmer overens med opplæringsloven (2012) § 1 – 2 om tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring i forhold til kjønn er en av dimensjonene i tilpasset opplæring.

2.2 Tidligere undersøkelser

I det følgende vil jeg presentere noen tidligere undersøkelser som kan belyse min problemstilling.

2.2.1 «Trivsel i kroppsøving»

Lene Flagestad (1996) har gjort en undersøkelse av trivselen i kroppsøvingfaget blant 7. og 9. klassinger i Kristiansand kommune. Hun brukte en kvantitativ metode der utvalget bestod av 418 elever. Fokuset var å finne frem til forhold, som kan virke inn på elevenes trivsel i faget. Problemstillingene hun da skulle gi svar på var hvordan elevene trives i kroppsøvingfaget, hvordan de trives i forhold til andre fag, hvorfor de mistrives, om det virker inn på elevenes trivsel i kroppsøving at de får karakterer i faget og om elevene syntes

kroppsøving var et viktig fag? Hun kom blant annet frem til at $\frac{3}{4}$ av elevene trives i kroppsøvingsfaget og at kroppsøvingsfaget er det skolefaget flest elever trives best i. For om lag $\frac{1}{4}$ av elevene hadde karakterene en negativ innvirkning på trivselen. Andre moment som hadde betydning for mistrivselen i faget, var fellesgym, kroppsøvingslæreren, foreldres eller andres oppfatning av faget, opplevelse av egen kropp, kroppsøvingstimens innhold, opplevelse av egen mestring og karaktersetting i faget.

2.2.2 «Bare når jeg må»

«Bare når jeg må», er en kvalitativ undersøkelse hvor 19 jenter i en 10.klasse ble intervjuet. Her tar Kolbjørn Hansen (2005) opp og diskuterer hvilke faktorer som fremmer eller hemmer ungdomsskolejenters deltakelse i daglig fysisk aktivitet. Elevene var verken inaktive eller mindre flinke i fysiske aktiviteter. Disse jentene likte idrett og dans, og vurderte seg selv som rimelig flinke i fysiske aktiviteter. Guttene opplevdes som bråkete, hardhendte, konkurransefikserte og dominerende. Jentene føler seg undertrykte og sjikanerte, når de samhandlet med guttene. En konsekvens av undertrykkelsen var at jentene trakk seg vekk, og unngikk lignende situasjoner i kroppsøvingstimene og fysisk aktivitet i skolehverdagen. I kroppsøvingstimene fikk de mange negative opplevelser tilknyttet konkurranse, gutter og jenter sammen og for øvrig fysisk aktivitet. Momenter som var av betydning for jenters deltagelse i fysisk aktivitet i skolehverdagen var mindre konkurranser, mer lekprega, mer øving, ønsket aktivitet, mer jenter for seg og mindre grupper. Avsnittet viser til at elevene deltar «bare når de må».

2.2.3 «Gym er det faget jeg hater mest»

Venke Johansen og Therese Andrews (2005) har i artikkelen «gym er det faget jeg hater mest» løftet frem og diskutert noen forhold som påvirker en gruppe jenters opplevelse av kroppsøvingsfaget. Artikkelen bygger på kvalitative intervju med 13 jenter i alderen 16 – 20 år. Denne studien viser hvordan flere forhold samtidig virker inn på jenters manglende motivasjon for kroppsøving. Guttene drar fra jentene i fysisk styrke og utholdenhet samtidig som karakterer innføres. Slutt på lek, og typiske gutteaktiviteter dominerer undervisningen. Jentene føler seg vurdert i forhold til hva de gjør og hvordan de ser ut, og kommer på kant med læreren blant annet fordi en av flere motstandsstrategier er å boikotte undervisningen. De får ikke bare en utfordring om gangen, men alle samtidig, slik at det tårner seg opp med negative erfaringer. Garderobeforhold, karakterer, kjønnsblandete klasser og kroppsøkning er også noen av problemene. Disse momentene gjør at jentene opplever at «gym er det faget de hater mest».

2.2.4 «Umotiverte elever og deres oppfattelse av motivasjon og læringsmiljø i kroppsøvingsundervisningen»

Kris Georgsen (2010) har gjennom sin studie basert på Self Determination Theory (SDT) sett på umotiverte elevers opplevelse av kroppsøvfingsfaget. Georgsen ønsket å se på faktorer som førte til at elever oppfattet seg som umotivert for faget. Faktorene er motivasjonsklima og de tre psykologiske behovene, kompetanse, selvbestemmelse og tilhørighet, i SDT. Studien bygger på en kvantitativ studie der utvalget var 196 videregående elever (1. til 3. års elever) i alder 15 – 25 år. Ut i fra resultatene kan manglende kompetanse i faget gi de umotiverte elevene negative assosiasjoner til faget. Dårlige læringsstiler, tidligere negative opplevelser, prestasjonsklima og fravær av tilfredsstillelse av de tre behovene, er faktorer som kan ha ført til lite motivasjon. Mestringsklima var en positiv prediktor for tilfredsstillelse av de tre behovene. Georgsen kom også frem til at Kunnskapsløftet kan bidra til å skape umotiverte elever på grunn av dens sterke vektlegging på ferdigheter. Elevenes egne løsninger på å bli motivert bar preg av mestringsklima og å legge vekt på autonomi. Mestringsklima kan endre elevenes motivasjon.

2.2.5 «Jenters opplevelse av kroppsøving»

Ina Stråtveit (2001) har utført en kvalitativ studie om jenter i 10. klasse sin opplevelse av kroppsøving, i henholdsvis særundervisning (kjønnslike klasser) og samundervisningsklasser (kjønnsforskjellige klasser). Resultatene viste at jenter i ungdomsskolen stort sett har et positivt forhold til faget. Tilpasningen av undervisningen kunne gjøres enda bedre. Jentene som ble studert gav uttrykk for et bredt spekter av opplevelser i forhold til aktiviteter, arbeidsmåter, elevvurdering, lærer og medelever. På samundervisning profilerte de flinke jentene, de får mer konkurranse og får pressa seg enda mer fordi nivået er høyere. De flinke jentene var også fornøyd med særundervisning og så mange fordeler der. For mindre flinke jenter kunne særundervisning være en fordel. De opplever et aktivitetsutvalg og at undervisningen er mer tilpasset deres nivå. På bakgrunn av dette blir jentene mer aktive i timene og opplever mestring, noe som øker sjansen for en bedre vurdering og økt læringsutbyttet. Ved å sette hver enkelt jente i fokus, og vektlegge progresjonspreget ferdighetstrening, kan flertallet av jentene oppleve utvikling og mestring. Man kan da snakke om tilpasset opplæring i kroppsøving. Dette viser til hvordan elevene «opplever kroppsøving».

2.2.6 Omtalte avisartikler

Lars Hollerud (2011) skrev artikkelen «Elever nekter å dusje nakne». Han trekker blant annet frem at frykt for mobbing gjør at ungdomsskolejenter dusjer med tøy på. De er redde for å bli mobbet og trakassert.

I artikkelen «Elever ved Børresen skole nekter å dusje etter gym» av Marianne Heimdal (2010) reagerer lærerne og elevene på vond lukt. Skolen kan derimot ikke tvinge elevene i dusjen. Det har bredt seg en dusjvegring blant elevene. Pubertet, baksnakking og kroppsfixering er noen grunner for at elevene nekter å dusje. Noen jenter forteller at gymtimene er for lite fysisk krevende, og at de da ikke gidder å dusje. Andre sier at de yter mindre i timene for derfor å unngå svetting som dermed unngår dusjing.

Arnfinn Mauren (2011) skrev artikkelen «Gym skaper svett sjenanse». Her kommer han blant annet frem til at sjenanse slår ut både på banen og i garderoben i gymtimene. De som er mest passiv under leken, gruer seg mest til dusjingen etterpå. Han trekker også frem at noen elever mistrives veldig at det går ut over trivselen i resten av timen. Andre ting som ble trukket frem, var at lærernes rolle kan påvirke elevenes trivsel i faget, både i gymsalen og i garderoben. En stor gymsal kan føre til at de mister tryggheten. Det er viktig at læreren er til stedet, for å hindre mobbing eller negative kommentarer om ferdigheter og utseende.

2.3 Kroppsøvfaget i et kjønnsperspektiv

Flere forskere, som Imsen (1996, 2000) og Brattenborg og Engebretsen (2007) har påvist at kjønnsforskjeller spiller inn på elevers forhold til gymfaget. Jentene og guttene driver fortsatt med litt forskjellige aktiviteter, men jentene krysser i større grad stereotypene enn guttene, (Imsen 2000). Fotball, handball og ski kan nevnes som eksempler her. Guttene har ikke dristet seg inn på det man tradisjonelt har oppfattet som jenteaktiviteter, slik som dans og drama. Imsen (1996) fant i en undersøkelse blant elever i 5. og 8. klasse at kroppsøving var det skolefaget som var likt best, men at guttene likte faget bedre enn jentene. Undersøkelsen trakk også frem kjønnsforskjeller i forhold til hva elevene likte å holde på med. Jentene likte dans og drama, men også fotball, annet ballspill og svømming. Guttene likte best fotball, ballspill, friidrett, ski, skøyter, svømming, å være ute i naturen, ulike øvelser og apparater. Guttene likte, mens jentene mislikte konkurranser. Imsen (1996) konkluderer i dette punktet med følgende:

«... en kan trygt si at de fleste av de aktivitetene som jentene liker, de liker guttene bedre, og det brukes relativt mye tid på dem. De aktivitetene som guttene misliker er samtidig aktiviteter som jentene liker, og det brukes nesten ikke tid på dem» (s. 53).

Det kom også frem i undersøkelsen at flere «både jenter og gutter» kunne tenke seg kjønnsdelt undervisning i kroppsøving (Imsen, 1996).

Kroppsøving er et fag som mange liker, både jenter og gutter (Imsen 1996). De som driver med kroppsøving på fritiden, liker kroppsøving best av alle (Fasting og Sisjord, 2000). Kroppsøvingfaget er likevel ikke det same som idrett (Brattenborg og Engebretsen 2007). Kroppsøving bygger sin virksomhet på verdigrunnet L06 og det grunnleggende prinsippet at undervisningen skal tilpasses alle elever og skal følgelig også være tilpasset kjønn. Prinsippene stemmer overens med opplæringsloven § 1 – 2 om tilpasset opplæring. I organisert idrett er prestasjon, konkurranse og seier det viktigste (Brattenborg og Engebretsen 2007). Det er viktig for guttenes status å være god i kroppsøving, enn det er for jentene (Brattenborg og Engebretsen, 2007). Dette på grunn av konkurranse elementer. Derfor er det ikke alltid så greit å være gutt i kroppsøvingstimen, særlig ikke dem som presterer nest best eller dårligst (Brattenborg og Engebretsen 2007). Brattenborg og Engebretsen (2007) viser at gutter og jenter har mange ulike erfaringer og opplevelser innenfor idrett. For eksempel får guttene bedre treningsforhold og mer kvalifiserte trenere enn jenter (Fasting og Sisjord, 2000, i Imsen, 2000). Gutter har en mer positiv fysisk selvoppfatning enn jenter. Gutter er opptatt av å være sterk, utholdende og god i idrett. Jentene vil være tynne og se bra ut. Jenter og gutter erfarer ikke det samme i kroppsøvingstimen. Det er derfor viktig å ha kunnskap om jenters og gutters erfaringer og interesser, for å kunne planlegge og å gjennomføre en undervisning, hvor flest mulig av elevene skal ha mulighet til å nærme seg målene. Elevene kan da mestre noe, som gjør at de kan utvikle en positiv selvoppfatning. For å mestre noe må man også være motivert til å prøve og å øve. Aktiviteten må i tillegg være en viktighet for eleven. Utfordring, mestring, motivasjon og positivt selvbilde er viktige «målbegreper» (Brattenborg og Engebretsen 2007). For at eleven skal kunne våge å ta utfordringene, må omgivelsene og klassemiljøet oppleves trygt. Påstanden blir understøttet opplæringsloven (2011) § 9a – 3 om det psykososiale miljøet. Kroppsøving er det faget der guttene slår jentene karaktermessig. Utfordringen for læreren blir derfor å gi jentene og guttene like vilkår for å mestre aktiviteter og til å utvikle seg fysisk, psykisk og sosialt (Brattenborg og Engebretsen 2007). Måten elevene kommer inn i gymnastikksalen på kan si mye om forventningene til hva som skal skje og om det psykososiale klassemiljøet (Opplæringsloven, 2011). Elevenes bruk

av både personlig rom og rommet for øvrig forteller oss noe om deres trygghet til seg selv, til de andre og til det som skal skje i timene (Brattenborg og Engebretsen 2007).

2.4 Ulike motivasjonsteorier

Alle mennesker har primære behov som de må få tilfredsstilt for å leve et normalt og greit liv. Teorier som omhandler disse aspektene ved menneskelig atferd omtales gjerne som motivasjonsteorier. En må få tilfredsstilt ulike behov for at man skal føle seg tilfreds og trives. Maslows behovspyramide kom til i 1970 og skilte ut fem behov som Maslow mente var grunnleggende og som jeg i det følgende skal presentere. Behovene må ikke isoleres fra hverandre, men ses i sammenheng. Menneske er et søkende vesen og blir aldri tilfreds.



Figur 1. Behovspyramiden

Mennesket vil alltid søke etter noe mer, avhengig av hvordan det andre behovet ble tilfredsstilt. Maslows behov kan deles inn i to hovedkategorier. Den ene gruppen består av mangelbehov og omfatter livsnødvendige betingelser og befinner seg nederst i pyramiden. Den andre gruppen består av vekstbehov og omfatter behov for å gjøre ting, utforske, få innsikt i verden rundt seg, føle seg nyttig for andre og akseptert av andre, og behov for å gjøre noe for andre. Man beveger seg ifølge Maslow oppover i pyramiden, der de basale behovene må være dekket før de andre behovene kan melde seg (Imsen, 2008).

Videre definerer Imsen (2008, s. 375) motivasjon på følgende måte: «motivasjon er det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder denne aktiviteten ved like, og det som gir den mål og mening». Kroppsøvlingslæreren må derfor prøve å finne viktigheter blant elevene sine og prøve å påvirke dem, slik at de kan bli motivert for videre læring og oppleve mestringsglede (Imsen, 2008).

Patriksson (1987) i Annerstedt (1992) har i likhet med Maslow ulike behov som skal tilfredsstilles, herunder konkurranser. Flere teorier antar at mennesker har et konkurranseinstinkt (Annerstedt, 1992). Han mener at konkurranser i kroppsøvlingsfaget kan bidra til å tilfredsstille sju behov:

1. Behovet for fysisk/ muskulær aktivitet.
2. Behovet for sensorisk variasjon.
3. Behovet for å oppnå kompetanse/ dyktighet.
4. Behovet for sosial kontakt.
5. Behovet for spenning.
6. Behovet for trygghet.
7. Behovet for sosial sammenligning.

Av de behovene som er oppramset er behovet for å oppnå kompetanse/ dyktighet og behovet for sosial sammenligning av stor betydning for konkurranseaktiviteter. Det sosiale kontaktbehovet og spenning spiller også en stor rolle. Ifølge Patriksson (Annerstedt, 1992) inngår individets behov for å vise sin dyktighet. Han mener dette behovet er en av de to faktorene som er kausalt relatert til konkurranseatferd i alminnelighet, og at konkurranseinnrettet atferd på individnivå er et svar på samspillet mellom to grunnleggende behov («drives»): behovet for å forbedre seg og behovet for å vurdere eller teste sine muligheter, meninger eller holdninger. Så tester individet sine muligheter mot virkeligheten. Når ingen objektive kritikere melder seg, søker individet å sammenligne seg med andre personer med samme kapasitet (Patriksson, 1992, i Annerstedt, 1992). Ut i fra dette kan man forstå at kroppsøving og idrett er en viktig sammenligningsarena for barn og unge. Avhengig av utfallet fra denne sammenligningsprosessen kan barn oppleve faget som trivelig eller utrivelig.

2.4.1 De fysiologiske behovene

De fysiologiske behovene er nødvendige for opprettholdelsen av livet (Imsen, 2008). Søvn, sult og tørst må bli tilfredsstilt før det kan oppstå motivasjon for å gjøre noe annet. Tilfredsstillingen av disse behovene er nødvendig for å overleve (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Elevene har et behov for å bevege seg og å få sensorisk variasjon (Annerstedt, 1992).

2.4.2 Behovet for trygghet og sikkerhet

Når de grunnleggende fysiologiske behovene er tilfredsstilt, melder det seg fort et nytt behov, kalt trygghetsbehovet. Trygghetsbehovet dreier seg om behov for sikkerhet, stabilitet, avhengighet, beskyttelse, behov for å være fri for frykt, angst og kaos, behov for struktur, lov, orden og grenser. Behovene påvirker atferdsmønsteret hos et individ og måten personen forholder seg til tilværelsen. Motpolen til trygghet og sikkerhet er angst. En elev vil anstrenge seg mye for å redusere eller bli kvitt angsten. Vi vet flere skolebarn opplever angst, og at det

har en negativ sammenheng med prestasjonene på skolen. Videre skriver Imsen (2008) om prestasjonsmotivasjon, angsten for å mislykkes. Angsten gjør at de trekker seg vekk fra oppgaven (Imsen, 2008). Sett i forhold til kroppsøvfingsfaget kan elevene prøve å gjemme seg bort i klassen og noen skulker. Eksempler tilknyttet kroppsøvfingsfaget kan være angst for gym, angst for å være i garderoben, for å dusje eller for konkurranser.

I skolesammenhenger er det mange kilder til usikkerhet og angst. Derfor trenger elevene å vite at de er trygge i venninne – og kameratflokket, og at mobbing og latterliggjøring ikke er en dagligdags trussel (Imsen, 2008). Dette støtter opp under inkludering og ekskludering. Inkludering handler på den ene siden om deltakelse i fellesskapet og på den andre siden om individuelle tilpasninger. Inkludering innebærer likeverdig opplæring for alle og er motstykket til ekskludering, der elever ikke får delta i fellesskapets opplæring (Holmberg og Ekeberg, 2009). Å inkludere vil si å innebefatte eller regne med. Å ekskludere betyr å utelukke (Kjøll, 2011). I likhet med Patrikssons sju behov, vil behovet for trygghet, sosial kontakt og sensorisk variasjon melde seg innenfor Maslows behov for trygghet og sikkerhet. Sett i sammenheng med kroppsøvfingsfaget må lærerne jobbe for at elevene skal føle seg trygge. Elevene må jobbe med ting de kan. Det er viktig at elevene er trygg sammen med læreren, at han kan det han skal lære fra seg, har faste regler, holder orden og har struktur på timen. Da står ingen i fare for å bli utestengt, mobbet o.l. Mangel på struktur kan føre til kaos og utrygghet ovenfor elever som allerede mistrives. Å slå hjulomslag eller å kaste en ball, kan i kroppsøvfingssammenheng nevnes som eksempler som kan fremkalle frykt. Medelevene, læreren og eleven selv er med på å skape et godt miljø som i kroppsøving kan by på trygghet og sikkerhet.

2.4.3 Behovet for kjærlighet og sosial tilknytning

Mennesker er sosiale vesener, og når de har en følelse av trygghet, kommer behovet for kjærlighet og sosial tilknytning. Kjærlighet og å ha noen å høre sammen med er et behov som angir seg i alle aldre. Hjemmet og familien danner det første sosiale grunnlaget for barnet. Sosial tilknytning, følelsen av å høre til et sted, intimitet og kjærlighet er deler av dette behovet. Maslow ser også det økende antall mennesker med utilfredsstillt behov for kontakt, intimitet og tilhørighet (Imsen, 2008). En elev som er sosialt isolert, utstøtt eller mobbet på andre måter, kan bli så opptatt av de sosiale problemene, at det går ut over det faglige arbeidet på skolen (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Dette samsvarer med det Holmberg og Ekeberg (2009) skriver om inkludering og ekskludering. Skolen skal prøve å skape et inkluderende sosialt fellesskap. Patrikssons behov for sosial kontakt og trygghet finner sted i Maslows

behov for kjærlighet og sosial tilknytning (Annerstedt, 1992). I likhet med kroppsøvningsfaget kan dette være knytt til seksualitet i forhold til oss som fenomen. For eksempel kan det å bli løftet opp av det motsatte kjønn, å ha nærkontakt i turn, dans og det å dusje være et problem. Eleven må føle seg trygg på læreren, medelevene og seg selv, for å kunne oppleve kjærlighet og sosial tilknytning.

2.4.4 Behovet for anerkjennelse og respekt

Behovet sier at mennesket trenger å ha en oppfatning av seg selv som noe positivt. Behovet sier også at mennesker trenger å vite at en representerer noe godt og positivt, at man kan utrette noe, mestre noe, og at man som følge av det blir verdsatt av andre. Selvoppfatning, selvbilde, selv vurdering eller selvrespekt brukes om hverandre om dette behovet (Imsen, 2008). Skaalvik og Skaalvik (2005, s. 75) definerer selvoppfatning som enhver si oppfatning, følelse, vurdering, forventning, tro eller viten som en har om seg selv (sidetall). Imsen (2008) presiserer at selvoppfatning dannes gjennom et samspill mellom ytre reaksjoner fra andre og indre tanker om seg selv. En beskrivende selvoppfatning kan være at en jente oppfatter seg som tykk. Jo nærmere selvbeskrivelsene kommer et ideal, desto mer positive følelser. Jo fjernere fra idealet, desto mer negative følelser knyttet til selvoppfatningen (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Behovet har ifølge Maslow to viktige sider. Den ene for å duge til noe, ha en realkompetanse, føle at en virkelig kan mestre en oppgave på selvstendig basis og det å mestre i seg selv (Imsen, 2008). Den andre er et ønske om å «være noe» i andres øyne, føle oss verdsatt av andre og bli respektert. Imsen (2008, s. 392) definerer prestasjonsmotivasjon som «trangen etter å gjøre noe godt i forhold til en eller annen kvalitetsstandard». Ut ifra dette kan vi si at en sterkt motivert person ønsker da å lykkes, ikke bare for å oppnå profitt, men for å gjøre det bra. Trangen etter å lykkes har status som en av de grunnleggende behovene. Behovet for anerkjennelse og respekt har ifølge Maslow to aspekter: en ytre, sosial side som innebærer å være noe i andres øyne, og en indre side som innebærer mestring i seg selv og en følelse av styrke, frihet og tillit til egne krefter. Prestasjonsmotivasjon innebærer en positiv holdning til det å prestere og mestre i seg selv, og er ikke primært tilknyttet et ønske om belønning (Imsen 2008). Det dreier seg om den indre motivasjonen etter å gjøre noe bra. Når en elev befinner seg i en prestasjonssituasjon vil to impulser melde seg. Lysten på å lykkes gjør at man vil gå løs på oppgaven og angsten for å mislykkes gjør at personen vil vegre seg over å gå løs på oppgaven (Imsen, 2008). Sett i forhold til kroppsøvningsfaget kan da eleven velge å trekke seg vekk og finne på unnskyldninger for ikke å delta. Ut i fra Patrikssons behov vil behovet for sosial sammenligning, trygghet, spenning, sosial kontakt, å oppnå kompetanse/

dyktighet og fysisk/ muskulær aktivitet peke seg ut her (Annerstedt, 1992). Med tanke på kroppsøvingsfaget gjelder dette behovet både for læreren og medelevene. Eksempler tilknyttet kroppsøvingsfaget kan være å mestre en aktivitet og å vinne i konkurranser. Det er veldig viktig at elevene har en positiv oppfatning av seg selv og at de blir anerkjent uavhengig av hvor godt de presterer.

2.4.5 Behovet for selvrealisering

Dette behovet handler om å utnytte evne våre fullt ut. Behovet der vi kan realisere oss selv, å utnytte evnene våre i en meningsfylt sammenheng. Behovet kan kalles overflodsbehov. Når man lever i materiell velstand, og når nød og usikkerhet er på trygg avstand, kan en tillate seg å stille kravet om å realisere seg selv gjennom sin virksomhet (Imsen, 2008). Sett i forhold til kroppsøvingsfaget er det viktig at elevene får utnytte evnene sine fullt ut. I for eksempel turn, er det viktig at elevene får utnyttet evnene sine fullt ut, der de fire første behovene blir tilfredsstilt, slik at de senere kan oppnå selvrealisering.

3.0 Metode

3.1 Presentasjon av metode

Det var ut i fra samtalen jeg hadde med disse ungdomsskolejentene som fikk meg til å ville finne mer ut av det. Med metode forstår jeg «en metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder» (Dalland, 2011 s. 83). Jeg ville prøve å finne en forståelse av deres reaksjon på deres tilbaketrekking. Med utgangspunkt i den første samtalen med disse tre jentene hadde jeg allerede problemstillingen klar, noe som gjorde at jeg raskt kunne begynne å lage en intervjuguide. Jeg valgt å bruke en kvalitativ metode for å gå i dybden på informantene og for å prøve å finne en forståelse på min problemstilling.

3.2 Kvalitativt intervju

Kvalitative data er data gjennom ord, setninger og uttrykk, og som samles inn gjennom samtaler med mennesker eller gjennom andre former der de uttrykker seg muntlig eller skriftlig. I min undersøkelse samlet jeg inn data gjennom ord. Dette kalles en åpen metode eller et åpent intervju. Jeg som forsker stilte åpne spørsmål og la få føringer, der informanten selv kunne formulere sine egne svar. Åpenhet gjør at kvalitative data egner seg til å utforske. Jeg ville få frem så mange nyanser og detaljer som mulig og prøve å få en så helhetlig forståelse som mulig av forholdet mellom personen og den situasjonen informantene befinner seg i. Intensive design er fleksible, der vi kan forandre og endre på problemstillingen og datainnsamlingsmetoden etter hvert som undersøkelsen pågår. Åpenhet, nyanserikdom, nærhet og fleksibilitet gjør at intensive design ofte gir data med høy intern gyldighet, ved at de får frem den riktige forståelsen av en situasjon eller et fenomen (Jacobsen, 2010). Informantene definerer hva som er den korrekte forståelsen (Jacobsen, 2010).

Formålet med intervjuet er å få tak i intervjupersonens egen beskrivelse av den livssituasjonen hun eller han befinner seg i. Det er viktig å forstå målet og meningen i det som blir sagt i intervjuet, likeens er det viktig å registrere og tolke stemmebruk, mimikk og andre kroppsuttrykk (Dalland, 2011). Å få spesifikke beskrivelser av eventuelle situasjoner eller hendelsesforløp er også betydningsfullt. Jeg ønsker i min studie å fokusere på meningsinnholdet fremfor semantikk.

3.3 Datainnsamling

Undersøkelsen ble gjennomført i uke 7 i de tre første timene fredag 17. februar.2012. Først måtte jeg høre med rektoren på skolen om jeg kunne foreta meg en slik undersøkelse før jeg gikk i gang med å spørre informantene jeg ville bruke. Jeg foretok et strategisk valg i det jeg skulle bestemme utvalget, for at personene som jeg valgte hadde noe å bidra med til min problemstilling (Dalland, 2011). Før intervjuet gjorde jeg mange vurderinger for at den nye kunnskapen jeg skulle foreta meg var etisk forsvarlig, slik at ingen skulle komme til skade eller bli urettferdig behandlet. Jeg ville intervjuet dem etter skoletid, slik at de unngikk spørsmål fra medelever om hvorfor de måtte snakke med meg. Rektor ved skolen sa at elevene stadig ble tatt ut av timen ved elevsamtaler, prating osv., så det gikk helt fint. Jeg fikk tildelt et grupperom. For å gjøre det litt koselig satte jeg frem vann, småkjeks og frukt, slik at jentene kunne slappe av og kjenne seg trygge på meg og situasjonen. Med tanke på frafall i kroppsøving blant elever som mistrives, prøvde jeg å unngå å gjennomføre intervjuet i en kroppsøvingstime.

I en kvalitativ metode kommer man som forsker ofte inn i livene til informantene og bør passe på å trø varsomt. Undersøkelser som inneholder personopplysninger er meldepliktige og skal meldes (NSD 2012). I min undersøkelse trengte jeg ikke å søke meldeplikt ettersom den ikke inneholdt personopplysninger og at alt skulle anonymiseres. Jeg måtte være forsiktig slik at vi ikke kom inn på sensitive tema som ville berøre informantene unødig. Før en gjennomfører et intervju er det krav om samtykke fra informanten. Jeg avtalte derfor et møte med informantene for å få et samtykke, der jeg belyste dem hva de takket ja til å være med på. Etter samtykket sendte jeg med dem et brev til sine foresatte, slik at de også skulle bli informert. Senere ringte jeg for å høre om de hadde fått brevet og om de samtykket. På førehand av intervjuet hadde jeg kopiert ut tre like intervjuguider der jeg satt av mye plass til å notere. Jeg intervjuet dem en og en av gangen, da jeg ikke ville at de skulle bli påvirket av de andre. Jeg ville høre jentenes egne meninger og svar, og kunne mistet noen assosiasjoner dersom de hadde vært sammen. Ettersom det var noen litt sensitive spørsmål kunne det være også mindre flaut eller ydmykende ovenfor de andre. Jeg hadde på forhand tenkt å stille åpne spørsmål, der informanten selv kunne formulere sine egne svar. Jeg var heller ikke fast låst i spørsmålene mine, for om det skulle dukke opp noe interessant, kunne jeg bevege meg ut ifra notatene mine. Innledningsvis i intervjuene mine tok jeg opp retten til å trekke seg når de ville, anonymisering og eventuell sletting av data etter at undersøkelsen var gjennomført. Jeg tenkte også på hvordan jeg skulle stille meg til informant, slik at de forstod at jeg tok dem på

alvor. Jeg måtte videre passe på at jeg ikke kom for nær informantene, for ikke å tape mitt kritiske syn. Intervjuene gikk ikke helt som jeg hadde forestilt meg. Det som ble utfordrende var at jeg av og til stilte for lange spørsmål, og fikk korte svar. Det som gikk bra, var at jeg fikk gode korte svar, de var åpne og ville si det de følte. Jeg følte vi hadde en god dialog. Jeg analyserte dataene mine gjennom koding, der jeg leste gjennom intervjuene og så etter viktige ord eller uttalelser som fortalte noe om informantens ulike meninger. Etterpå samlet jeg sammen de ulike dataene, ord og uttalelser.

3.4 Metodekritikk

Vitenskapelig forskning skal være troverdig. Tradisjonelt har det vært krav til forskning knyttet til reliabilitet, validitet og generalisering. Et representativt grunnlag til generalisering fra utvalg til populasjon er imidlertid ikke mulig i kvalitativ forskning med færre enheter. Man kan imidlertid ha overføringsverdi til forståelsen av lignende tilfeller.

Pålitelighet omfatter konsistens og nøyaktighet, og kan styrkes ved at praktiske forhold vedrørende forskningsintervjuet er nøye gjennomtenkt (Drageset og Ellingsen, 2010). Jeg var alene ved gjennomgang av intervjuene og fikk ikke lov å ta opptak av informantene. Dette hadde negativ effekt på påliteligheten. Det positive med at båndopptakeren ikke lå fremme (som kunne skape avstand mellom meg og informant), kan ha bidratt til at informantene var mer sannferdige og åpne i møte med seg selv og sine spørsmål. Jeg noterte ned svarene i fra intervjuet i fulle setninger så godt jeg kunne. Så fort intervjuene var ferdige, transkriberte jeg notatene inn på datamaskinen. Siden jeg transkriberte straks intervjuene var ferdig, hadde jeg enda et friskt minne der jeg kunne gjenoppleve møtet og skrive ned det som hendte, i ansiktsuttrykk og tanker om mulige tolkninger av teksten. Jeg valgte en gruppe elever som var blant elever som mistrives og som ofte trakk seg litt unna timen. Dette var med på å gjøre studien mer pålitelig. Ved at jeg bruker sitater gir det leseren mulighet til selv å vurdere reliabiliteten til oppgaven.

Jeg har undersøkt det jeg mente å undersøke, som gjør min studie gyldig (Jacobsen, 2010). På slutten av og inne i mellom intervjuene hørte jeg med informantene om jeg hadde forstått dem riktig, som gjorde at studien ble gyldig. Jeg har også funne flere metoder fra andre forskninger som støtter opp under mine resultat som er med på å gjøre resultatene mine mer gyldige.

4.0 Resultater og drøfting

4.1 Utfordrende dimensjoner i kroppsøvfingsfaget

Formålet med denne undersøkelsen slik den er presentert i innledningen, er å søke viten om hvilke faktorer som hemmer eller svekker ungdomsskolejenters deltagelse i kroppsøving. Her skal jeg drøfte de ulike momentene som kom tydelig frem i intervjuene, og som har vist seg å være utfordrende dimensjoner i kroppsøvfingsfaget.

Tema	Spørsmål/ moment	Jente 1	Jente 2	Jente 3
Konkurranser	- Opplevelse av konkurranser og stafetter.	Negativt.	Negativ med noen unntak.	Nøytral
Fellesgymnastikk	- Syn på gutter og jenter sammen.	Av og til delt. Mindre grupper.	Delt og med mindre grupper.	Kjekkere med delt og mindre grupper.
Timens innhold	- Trivsel med aktivitetsutvalget. - Ønsker mht. aktivitetsutvalget. - Opplevelser av mestring	Middels godt. Fotball og innebandy. Av og til.	Middels godt. Basketball og litt fotball. I fotball og basketball når jeg får ballen.	Middels godt. Turn og innebandy. Visste ikke helt.
Klassemiljø	- Opplevelser mht. kjønn.	Mange av jentene er flinke.	Guttene er selvgode og vil vinne.	Guttene skyter hardt og er veldig flinke. De

	- Opplevelse av prestasjonspress.	Ja!	Ja!	vil vinne. Av og til.
Garderoben	- Opplevelse av egen kropp.	Fornøyd	Ikke fornøyd.	Fornøyd.
	- Opplevelser av garderoben.	Ingen dusjer. Går greit.	Ingen dusjer. Misliker å være der.	Ingen dusjer. Går greit.
Kroppsøvingslæreren.	- Opplevelse av oppmerksomhet fra læreren.	Oversett	Oversett. Av og til sett.	Blir sett.

4.2 Konkurranser

I denne kategorien er det en underkategori; opplevelse av konkurranser og stafetter.

Opplevelse av konkurranser og stafetter

Jente 1 er negativ til konkurranser og deltar ikke. Jente 2 sier at hun er negativ med unntak. Jente 3 er nøytral og synes det er heilt greit.

Jeg liker ikke stafetter! Det er flaut når alle står og ser på deg og ubehagelig når alle kommenterer ting. Konkurranser og slikt er kjekkere når det er mindre individuelt (Jente 2).

I Hansens (2005) funn føler jenter seg undertrykte og sjikanerte i mange situasjoner hvor gutter og jenter skal samhandle. Hansens (2005) funn stemmer godt overens med mine funn. I konkurransepregede aktiviteter kan de dominerende guttene bli litt for ivrige, og kan ofte komme med uhyggelige kommentarer hvis de er i ferd med å tape eller har noen mindre flinke på laget sitt. Ut i fra mine funn opplever jentene slike tilfeller med uhyggelige kommentarer fra medelevene. Dette samsvarer med Johansens og Andrews (2005) resultater om at jentene frykter medelevenes kommentarer. Hansens (2005) forskning trekker frem at jenter opplever gutter som dominerende og opptatt av konkurranse og å vinne. I likhet med hva Hansen (2005) fant, kom også Patriksson (1987) i Annerstedt (1992) frem til iakttagelser som at gutter konkurrerer oftere enn jenter. Ut i fra mine tanker om konkurranser og kroppsøving, mener

jeg at det kan være hensiktsmessig å fokusere mindre på konkurranseprege aktiviteter i kroppsøvingstimene. Timene kan derimot være mer preget av lek, der elevene får oppleve mestring og mestringsglede. Dersom en skal foreta en konkurranse, bør en ta hensyn til de mindre motiverte elevene. Ved å gjøre konkurransene mindre individuelle og synlige kan sammenligningen mellom elevene avta. Motargumentet å unngå individuelle konkurranser kan være at de ikke får vist hva de kan sammenlignet med andre. Dette samsvarer med Patriksson behov for sosial sammenligning (Annerstedt, 1992). Det er også viktig at en ikke utelukker konkurranse helt fra kroppsøvingstimene, for da kan de gå litt glipp av hva som skjer i skolen og i samfunnet ellers. Patriksson (1987) i Annerstedt (1992) klargjør at bruker en metoder som støtter opp selvtillit og fysisk/psykisk prestasjonsevne hos mindre motiverte elever, er mye gjort for å nå skolens mål om å gi elevene interesser for idrett og mosjon som holder seg etter skoletiden. Dette understøtter Georgsens (2010) forskning om umotiverte elever der han blant annet kom frem til at mestringsklima kan endre motivasjonen til elevene.

Jeg liker ikke konkurranser. Da trekker jeg meg heller vekk. Jeg får en følelse inne i meg at jeg ikke kommet til å klare det (Jente 1).

Ut i fra det som er beskrevet i sitatet over kan vi se en tendens til at innholdet i kroppsøvingstimene har dreid litt vekk fra aktiviteter preget av lek, til mer konkurransepreget idrett der vinnere og tapere er fremtredende. Sett i sammenheng av Hansens (2005) funn ser vi at jenter søker å unngå situasjoner i kroppsøving som gir dem negative opplevelser. Slik også Flagestad (1996) kom frem til i sine funn, oppgir fire og fem av ti jenter at de kan være redde for å dumme seg ut eller mislykkes i kroppsøvingstimene. Konkurranser byr på usikkerhet, utrygghet og angst for å mislykkes eller det å utsette seg selv for negative opplevelser. Herunder ligger Maslows behov for trygghet og sikkerhet. Jente 1 sier at hun opplever frykt for å mislykkes når hun vet hun ikke vil greie det. Jentene opplever timene som utrygt og velger derfor å ta den enkleste veien ved å trekke seg vekk, for å unngå gjentatte skuffelser. For elever som mistrives og som føler seg utrygge i klassen, blir verken behov for kjærlighet og sosial tilknytning eller behovet for anerkjennelse og respekt tilfredsstilt (Imsen, 2008). Dette gjør behovet selvrealisering uopnåelig. Ved å ufarliggjøre konkurranser kan det være med på å gi elevene trygghet.

4.3 Fellesgymnastikk

I denne kategorien er det en underkategori; syn på gutter og jenter sammen.

Syn på gutter og jenter sammen

Jente 1 syns at de av og til kan være delt avhengig av hvilke aktiviteter de har. Jente 2 og Jente 3 synes det hadde vært kjekkere om de hadde vært delt. Alle jentene synes at de kunne blitt delt inn i mindre grupper.

Det hadde vært kjekkere å dele jentene og guttene av og til og mindre grupper av jentene. Det blir litt mindre press da, og jeg hadde trivs bedre (Jente 2).

Dette resultatet understøtter funn i Imsens (1996) forskning om kjønnsdelte elevgrupper i kroppsøving. For mange elever er det lettere å yte mer i grupper på færre elever og i kjønnsdelte klasser. De opplever deriblant et mindre press, blir mer selvsikre, tørr å øve og de får kanskje vært med noen av vennene sine. Sett ut ifra Stråtveits (2001) studie opplever de mindre flinke jentene gjennom særundervisning et aktivitetsutvalg og undervisningen mer tilpasset deres nivå. Flagestad (1996) fant at 11,6 % av guttene og 16,7 % av jentene ønsket at guttene og jentene alltid skulle ha kroppsøving hver for seg. Med utgangspunkt i disse resultatene kan en anta at de elevene som er negative til fellesgym, tvinges nok likevel til å ha det, som kan forårsake utrygghet. Videre kan vi se at Hansen (2005) trekker frem at gruppering av jenter og gutter er en egnet metode for å oppveie skjevheter mellom jenter og gutter. En kan i likhet med dette unngå tilbaketrekking på grunn av guttenes dominans. På en annen side sier jente 1 at kjønnsdelt undervisning avhenger av aktivitetsvalget. I likhet med Hansens (2005) forskning trekker han frem at noen jenter opplever seg som dyktige sammenlignet med guttene og trenger utfordringer. Dette støtter opp under Patriksjons behov for sosial sammenligning (Annerstedt, 1992). Jentene forteller at det blir mindre press hvis man deler opp klassen eller lager grupperinger. Jente 2 sier hun hadde trivs bedre, som resulterer til at hun da vil føle seg trygg. Ut i fra opplæringsloven (u.å.) § 8 – 2 kan elevene bli delt i grupper etter behov, men det er ikke lov med permanent deling etter faglig nivå, kjønn eller etnisk tilhør. Ved å dele jentene og guttene av og til kan jentene komme mer til ordet, de blir mer selvsikre, tørre å prøve og å feile og får utnyttet evnene sine. Sammenlignet med Flagestad (1996) er guttene mer positive til kroppsøvingfaget enn jentene og frykten for å dumme seg ut, spesielt for det motsatte kjønn betyr ikke så mye. For jentene kan det å ha fellesgym være flaut i og med at jentene ofte er tidligere utviklet enn guttene.

Jeg kunne kanskje ha opplevd mestring hvis vi var i mindre grupper. Det er mer trygt der, og kanskje noen av vennene mine er der (Jente 3).

Sett ut ifra dette sitatet var jentene veldig avhengig av å ha venninnene til stede. Venner gir trygghet, som understøtter Maslows behov for trygghet og sikkerhet (Imsen, 2008). I likhet

med fellesundervisningen kan vi ut i fra hva jentene forteller ane en form for utrygghet blant medelevene. Det psykososiale miljø er svekket (Opplæringsloven, u.å.). Behovet for kjærlighet og sosial tilknytning, og anerkjennelse og respekt i følge Maslow blir i denne sammenheng ikke tilfredsstilt (Imsen, 2008). I Brattenborg og Engebretsen (2009) skal både gutter og jenter ha en mer jevnere fordeling karaktermessig i kroppsøving i kjønnslike klasser.

4.4 Timens innhold

I denne kategorien har jeg tre underkategorier; trivsel med aktivitetsutvalget, ønsker mht. aktivitetsutvalget og opplevelser av mestring.

Trivsel med aktivitetsutvalget

Jente 1, Jente 2 og Jente 3 er middels fornøyd med aktivitetsutvalget.

Vi kan ut i fra disse sitatene se en sammenheng mellom de som driver med idrett utenom skoletid og de som ikke gjør det ut i fra ferdighetsnivået til elevene.

Guttene liker fotball veldig godt. Det ser jeg på dem. Jentene liker handball og er veldig flinke i det. Mange går på det i fritiden (Jente 1).

Handball er ikke så gøy. De kaster bare ballen til de som er flinke og de som går på det på fritiden. Da blir det bare til at jeg springer frem og tilbake for ingen nytte, og da trekker jeg meg vekk (Jente 2).

Når det er stort omfang av elever som driver med fysisk aktivitet utenom skoletid, vil også ferdighetsnivået på de enkelte elevene være høyt. I likhet med Patriksson behov opplever derfor disse elevene behov for sosial sammenligning og behov for å oppnå kompetanse/dyktighet (Annerstedt, 1992). Ser vi på dette i likhet med mine funn vil mindre flinke jenter trekke seg vekk fordi de ikke får ballen, springer frem og tilbake i ballspill for ingen nytte, blir sist valgt på lag, og at det å ha mindre flinke på laget avgjør om man vinner eller taper. Behovet for trygghet og sikkerhet, kjærlighet og sosial tilknytning og anerkjennelse og respekt blir dermed utilfredsstilt (Imsen, 2008). I likhet med hva Johansen og Andrew (2005) skriver, tar de opp at jentenes motivasjon blir svekket av at guttene utvikler andre interesser enn dem, og drar fra dem i fysisk styrke og er flinkere enn dem. Dette kan føre til at de mindre flinke jentene velger å trekke seg vekk og får dermed ikke mulighet til å vise hva de kan.

Jentene og guttene liker nesten de samme aktivitetene. Vi pleier å ha forskjellige aktiviteter (Jente 3).

I Brattenborg og Engebretsen (2009) presenterer de at vi må ha et variert innhold i undervisningen vår, tuftet på både gutters og jenters interesser og behov. Dette stemmer overens med hva L06 sier om at hovedområdet aktivitet og livsstil skal bygge på elevenes interesser og mestring (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Ved å gi elevene medbestemmelse, der de får velge aktiviteter de liker av interesse, kan være med å øke trivselen blant aktivitetsutvalget.

Ut i fra sitatet over har denne klassen forskjellige aktiviteter og de mener at jentene og guttene liker nesten de samme aktivitetene. I likhet med hva Imsen (2000) skriver, driver jentene og guttene fortsatt med litt forskjellige aktiviteter, men jentene krysser i større grad stereotypene enn guttene. Dette samsvarer med resultatene fra Imsens (1996) undersøkelse om elevenes oppfatning av aktiviteter i kroppsøving på 8 trinn. Jenter er mer stille og føyelige enn gutter og er ikke like standhaftige som dem. Og som vi ser ut i fra resultatene mine, er det de som driver med fysisk aktivitet utenom skoletid som liker kroppsøving best. Dette stemmer godt overens med Fastingers og Sisjords (2000) forskning i Imsen (2000).

Ønsker mht. aktivitetsutvalget

Jente 1 likte godt fotball og innebandy. Jente 2 likte basketball og fotball. Innebandy, fotball ute og Tarzan tikken synes hun også var gøy. Jente 3 likte turn og innebandy.

Turn er litt vanskelig, her er ferdighetsnivået veldig forskjellig fra person til person. Mange andre elever driver med fysisk aktivitet utenom skoletid og har et høyt nivå i mange av aktivitetene (Jente 1).

På bakgrunn av sitatet ovenfor kan det ofte være et stort sprik i ferdighetsnivåene til elevene i visse aktiviteter. Turn kan nevnes som et eksempel her. Her kan elever falle fra eller trekke seg vekk enten for at øvelsene blir for vanskelige eller for at de må gjøre det samme hele tiden og da blir det kjedelig. Da bør man etter min mening prøve å tilpasse undervisningen til det nivået eleven ligger på slik at elevene får oppleve mestring og mestringsglede gjennom aktivitetene og slik at de kan fortsette å utvikle seg og lære mer. Dette understøtter det som står om tilpasset undervisning i Brattenborg og Engebretsen (2007) og om tilpasset opplæring § 1 – 3 i Opplæringsloven (u.å.).

I resultatene kom det frem at alle jentene likte innebandy og ei jente likte basket. Dette er aktiviteter som ikke gir så mye nærkontakt og som kan oppleves trygt for jentene. Maslows behov for trygghet og sikkerhet understøtter dette (Imsen, 2008). Elevene opplever dermed en mestringsglede ved at de får utvikle seg og utfolde seg i aktiviteter de liker, der de får jobbe

med ting de kan. De kan da oppleve en form for inkludering fremfor ekskludering (Brattenborg og Engebretsen, 2007). Her blir også Maslows behov for kjærlighet og sosial tilknytning og anerkjennelse og respekt tilfredsstilt, som kan være et grunnlag for at de senere kan oppleve selvrealisering (Imsen, 2008).

Jentene ønsker ofte å ha innflytelse på fagets innhold, men de dominerende guttene og de høylytte jentene ser mest ut til styre timens innhold av aktiviteter. Dette understøtter Hansens (2005) og Johnsens og Andrews (2005) undersøkelse. Som en fremtidig lærer ville jeg i starten av året laget en ønskeliste til elevene, der de skrev ned de ønsker de hadde av aktiviteter, som tydelig skulle komme frem i årsplanen. For å oppnå bredde i aktivitetsutvalget kunne jeg ha skrevet ned mange aktiviteter, der elevene skulle krysse av for hvilke aktiviteter de ønsket. Elevene skulle hver og en også fått velge mellom to eller flere aktiviteter i løpet av en time. Medbestemmelse kan være en form for motivasjon for elevene.

Opplevelser av mestring

Jente 1 følte hun opplevde mestring av og til. Jente 2 følte at hun opplevde det i basketball og i fotball når hun får ballen. Jente 3 visste egentlig ikke.

Jeg kunne kanskje ha opplevd mestring mer om vi hadde vært i mindre grupper. Da er det mer trygt og kanskje de andre vennene mine er der (Jente 3).

Noen elever opplever det som ubehagelig å prøve å gjøre noe som de føler seg utrygge på eller føler at de ikke klarer. Det kan da være lettere å trekke seg vekk, fremfor å få negative opplevelser, motta negative kommentarer eller stygge blikk fra medelevene. Som tidligere fortalt kan gruppering av elever og det å ha venner til stede gi trygghet, som kan føre til mestring.

Jeg er litt usikker på om jeg egentlig opplever mestring. For når jeg føler på meg at jeg ikke får ting til, trekker jeg meg heller vekk til de andre venninnene mine, som heller ikke alltid får ting til (Jente 1).

Ut i fra hva som kom frem i dette sitatet, tørr ikke eleven å prøve å gjøre noe som hun er sikker på at hun ikke vil greie. I likhet med Patrikssons behov vil behovet for trygghet avta, mens behovet for sosial sammenligning blir så stor at eleven velger å trekke seg vekk (Annerstedt, 1992). Dette fører til at jente 1 unngår negative opplevelser ved utførelsen av en aktivitet, men som gjør at hun ikke opplever mestring. I følge Maslow vil behovet for kjærlighet og sosial tilknytning og anerkjennelse og respekt bli tilfredsstilt (Imsen, 2008). I

læreplanverket L06 legger de vekt på at elevene skal oppleve mestring og mestringsglede (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Sett i sammenheng med Brattenborg og Engebretsen (2007) kommer det frem at mestring av egen kropp gir motivasjon til å ta nye fysiske utfordringer. Mestring av fysisk aktivitet kan være med å utvikle et positivt kroppsbilde. Her er det viktig at læreren skaper kroppsaksept blant elevene, der elevene kan utfolde seg i de ulike aktivitetene. For at en elev skal kunne oppleve mestring må klassemiljøet oppleves trygt, aktiviteten bør være en viktighet for eleven og eleven må ha et positivt kroppsbilde og selvoppfatning. Får eleven tilpasset aktiviteten til sitt nivå, får eleven utnyttet evnene sine fullt ut, slik at han kan oppleve mestring (Opplæringsloven, u.å., Imsen, 2008, Brattenborg og Engebretsen, 2007).

Det spørs hvilke aktiviteter vi har. Jeg kan oppleve mestring hvis jeg får ballen i fotball eller basketball, men jeg føler at ingen i klassen vil gi meg en kjangs, for de vet at jeg ikke vil greie det. Jeg vil ha gym, men ikke sammen med de andre i klassen (Jente 2).

Som tidligere fortalt er konkurranse og stafetter i likhet med basketball og fotball konkurranseprege aktiviteter, der målet om å være best og det å vinne er fremtredende. Her kan ofte de dominerende guttene lett styre aktivitetene, som samsvarer med Hansens (2005) forskning. Brattenborg og Engebretsen (2007) poengterer at elevene lærer at medlemmene i en gruppe kan være forskjellige, der det ofte fører til et bra grupperesultat ved at medlemmene utfyller hverandre. Ut i fra sitatet ser vi at jente 2 føler seg utrygg i forhold til medelevene, aktiviteten og seg selv. I en klasse er ferdighetsnivået til elevene veldig ulikt fordelt. Ved av og til å dele elevene inn i grupper etter ferdighetsnivå, kan være med på å ufarliggjøre aktivitetsutvalget. Elevenes ferdighetsnivå vil da være omtrent likt, og det kan skape rom for mestring og mestringsglede.

4.5 Klassemiljø

I denne kategorien har jeg to underkategorier; opplevelser mht. kjønn og opplevelse av prestasjonspress.

Opplevelser mht. kjønn

Jente 1 synes mange av jentene er veldig flinke. Jente 2 syns guttene er selvgode og vil vinne. Jente 3 mener også at guttene er opptatt av å vinne, men også at de skyter hardt og er veldig flinke.

Ifølge mine resultat synes jentene at det kan være mer ubehagelig å være med jenter som er flinke enn gutter som er flinke. Som jeg innledningsvis fortalte kan jenter ofte fryse ut andre jenter ved hjelp av blikk kontakt og ved hjelp av kroppsspråket.

Det er ikke flaut å ha kroppsøving med guttene. Det er heller mer flaut å være med jenter som er flinke, sa hun ene med et litt trist blikk og rynket litt på nesen (Jente 1).

For å unngå ubehagelige situasjoner velger jentene den letteste løsningen, å trekke seg vekk fra kroppsøvingsfaget. Jentene føler seg ekskludert fra klassen ved at de ikke får være med på lag og får stygge blikk om de ikke gjør noe riktig. Maslows behov for trygghet og sikkerhet og behovet for anerkjennelse og respekt vil derfor ikke bli tilfredsstilt (Imsen, 2008). Noen jenter liker å være med gutter som er flinke. De får mer utfordring og føler seg vel sammen med gutter som er flinke. Dette understøtter Hansens (2005) forskning og Patriksens behov for sosial sammenligning og behovet for å oppnå kompetanse/ dyktighet (Annerstedt, 1992). Ifølge mine funn, sier jentene at det er greit å være med flinke gutter, men å være med flinke jenter er verre. De er flinke med å sende deg stygge blikk. Jente 2 tilføyer at alle er ikke akkurat venner og de holder seg til sine egne. Her er det derfor viktig å jobbe for å fremme et godt psykososialt miljø (Opplæringsloven, u.å.). I tillegg sier jente 3 at guttene er veldig flinke og skyter hardt og at mange går på idrett på fritiden. Hun trekker seg heller vekk. Det er viktig at elevene støtter og hjelper hverandre. Ved inndeling i mindre grupper kan omgivelsene og miljøet rundt eleven oppleves trygt, der eleven får øve seg som deretter fører til mestring. Brattenborg og Engebretsen (2007) støtter opp under dette.

Opplevelse av prestasjonspress

Jente 1 og Jente 2 opplever prestasjonspress. Jente 3 opplever det av og til.

Jeg føler av og til prestasjonspress når noen elever er veldig opptatt av å vinne. De sier hvordan en skal gjøre det, men så får jeg det kanskje ikke til. Jeg får av og til ikke ballen heller (Jente 3).

Redselen for ikke å mestre aktivitetene og frykt for medelevenes kommentarer kan være en ekstra påkjenning hos elevene. Dette samsvarer med Johnsens og Andrews (2005) forskning.

Jeg opplever prestasjonspress. Jeg vil ikke være annerledes fra dem andre. Vil ikke at andre skal si eller kommentere noe. Jeg får bare en slik følelse inne i kroppen min at det er et slikt press, og da er det lettere for meg å trekke meg vekk (Jente 1).

Ut i fra sitatet over kan vi ane en form for utrygghet i klassen. Hun vil ikke gjøre noe hun vet hun ikke kan. Vi ser at hun ikke vil være annerledes fra dem andre, og behovet for sosial sammenligning ifølge Patriksson blir tydeliggjort i prestasjoner (Annerstedt, 1992).

Jeg opplever prestasjonspress når jeg er sammen med noen som er gode, og jeg ikke gjør det bra. Jeg trekker meg derfor vekk, for jeg er redd for å gjøre noe galt (Jente 2).

I konkurranser eller i ballspill er det ofte mye spenning. Her kommer vinnere og tapere til synet, og du kan fort bli stempla som dårlig og ubrukelig. Det blir ofte for mye alvor blant lekpregede aktiviteter og i ballspill som understøtter Johnsens og Andrews (2005) forskning. Behovet for trygghet og sikkerhet ifølge Maslow (Imsen, 2008) blir i den grunn veldig liten, elevene føler seg utrygge og velger derfor å trekke seg vekk. Sett ut i fra hva Patriksson (1992, i Annerstedt, 1992) skriver bør en bruke metoder som bygger opp selvtilliten og den fysiske/ psykiske prestasjonsevnen hos svaktmotiverte elever. Man må som lærer fokusere på samarbeid mellom eleven, medelevene og læreren.

4.6 Garderoben

I denne kategorien har jeg to underkategorier; opplevelse av egen kropp og opplevelser av garderoben.

Opplevelse av egen kropp

Jente 1 og Jente 3 er fornøyd med kroppen sin. Jente 2 er ikke fornøyd.

Jeg liker ikke kroppen min. Jeg føler meg tykk og synes det er ubehagelig å ha på meg treningsklær. Jeg vet ikke hvorfor, det er bare ubehagelig (Jente 2).

Ut i fra sitatet over kan vi ane en utilfredshet med sin egen kropp. I likhet med Maslows behov kan behovet for kjærlighet og sosial tilknytning virke vanskelig å få tilfredsstilt. Ubehageligheter i forhold til treningsklær kan føre til ubehageligheter i forhold til nærkontakt og utrygghet blant medelever. Dårlig selvtillit kan skyldes dårlig selvsikkerhet i forhold til sin egen kropp, til det sosiale livet rundt en og til aktivitetene i undervisningen. Som lærer er det viktig at en fokuserer på å skape en kroppsaksept i klassen, der eleven får en positiv oppfattelse av deg selv.

Det er også litt kroppspress i klassen blant jentene. De sier det ikke direkte, men jeg ser det tydelig på kroppsspråket deres (Jente 2).

Ut i fra hva Imsen (2008) presiserer dannes selvoppfatning gjennom et samspill mellom ytre reaksjoner fra andre og indre tanker om seg selv. Her er det viktig at læreren jobber mot og legger stor vekt på at man ikke skal kommentere kropp negativt. Han må også jobbe for at elevene ikke skal få så mange negative ytre reaksjoner fra andre, men å jobbe for at elevene får danne positive indre tanker om seg selv. En bør legge stor vekt på aktivitetene der elevene får oppleve mestring og mestringsglede, og bygge opp et godt klassemiljø som byr på trygghet og sikkerhet, understøtter Maslows behov for trygghet og sikkerhet (Imsen, 2008). De vil da få et behov for sosial sammenligning ifølge Patrikssons behov (Annerstedt, 1992), men som inngår i sammenligning i forhold til aktiviteten og ikke sammenligning i forhold til hverandres kropp.

Opplevelser av garderoben

Jente 1 og Jente 3 uttrykte at det går greit, men at ingen dusjer. Jente 2 misliker sterkt å være der, og følger opp med at ingen dusjer.

Hadde jeg kunnet slippe å være i garderoben, ville jeg det (Jente 2).

På bakgrunn at dette sitatet kan vi ane en tendens til utrygghet og et dårlig psykososialt klassemiljø § 9 – 3a (Opplæringsloven, u.å.). Eleven er verken trygg på å skifte sammen med medelevene eller trives å være sammen med dem. Maslows behov for trygghet og sikkerhet er dermed ikke tilfredsstillt (Imsen, 2008). I elevenes hverdag er den omgitt av slanking, kroppssnakk, kroppsidealer osv. i blant annet blader, tv, reklame og filmer. Videre kan dette føre til at elevene mistrives og er utilfreds med kroppene sine, som kan føre til at det er ubehagelig å kle seg nakne fremfor det samme kjønn. Dette samsvarer godt med det som kom frem i Holleruds (2011) artikkel om elever som nekter å dusje nakne og i Johnsens og Andrews (2005) forskning. Snikfotografering kan også være en hindring for ikke å dusje etter gymtimene. Eleven føler seg utrygg og vil prøve å unngå trakassering og negative kommentarer. Ved at læreren er til stedet skaper mer trygghet, som understøtter Maslows behov for trygghet og sikkerhet (Imsen, 2008). Læreren må være der det skjer. Det kan være med på å hindre uhyggelige kommentarer om ferdigheter og utseende fra medelevene, som samsvarer godt med det Mauren (2011) skrev i sin artikkel om at gym skaper svelt sjenanse.

Jeg spør ofte om å få gå litt før de andre inn i garderoben. Jentene kan ofte se litt stygt på meg i timene, kanskje de tror jeg er lat (Jente 2).

Dusjing er et problem som har gått fra at det er naturlig å dusje på barnetrinnet, til at det er blitt nesten helt uakseptabelt på ungdomstrinnet, som samsvarer med Holleruds (2011) artikkel. Mange elever opplever sjenanse og skam over sin egen kropp og vil unngå å bli stemplet som sjenert eller mobbet av kroppen sin. Hele denne dusjeproblematikken har gjort at noen elever gruer seg veldig til å være inne i garderoben sammen med de andre og vil helst slippe, slik som nevnt i det første sitatet. Dette gjør at det går ut over hele timen, som fører til mistrivsel. Derfor velger noen å gå inn i garderoben tidligere og andre kaprer kanskje toalettet for å vaske seg litt der. Ut i fra hva jeg tenker, mener jeg at en lærer ikke skal tvinge elevene til å dusje som kan skape mer utrygghet og kanskje mistrivsel i timene ellers. Dette understøtter Maurens (2010) artikkel. Det kan også være litt lurt å bruke andre fag som RLE, samfunnsfag og naturfag til å snakke litt om kropp og slankepress, slik at det skal bli mest mulig naturlig. Noen elever velger å yte mindre i timene, slik at de unngår svetting, som fører til at de kan slippe å dusje. Dette samsvarer med Johnsens og Andrews (2005) forskning. Det å legge kroppsøvingstimen på slutten av dagen kan også sees på som en løsning. Det negative med dette er at vi selv ikke da vet om de egentlig kommer til å dusje. Et annet forslag kan være å sette inn skilleveggen mellom dusjene, som kanskje kan være med å skape trygghet, der flere elever velger å dusje. Dette kan få positive følger ved at elevene kan begynne å dusje igjen, men også negative følger som at det koster penger å innta et slikt inngrep og at det blir mindre naturlig i forhold til at vi nå har nakenheten så nært inntil oss. Det skal være naturlig å dusje sammen med det samme kjønn uten påført klær. Andre grunner kan være at de er forskjellig utviklet. Noen er flau for at de er utviklet for tidlig, mens andre for at de er utviklet for sent, som kan være en årsak i tiende klasse. Dette understøtter det Heimdal (2010) skriver i sin artikkel.

4.7 Kroppsøvlingslæreren

I denne kategorien har jeg en underkategori; opplevelse av oppmerksomhet fra læreren.

Opplevelse av oppmerksomhet fra læreren

Jente 1 sier hun blir oversett. Jente 2 blir sett av og til, men mest oversett. Jente 3 sier hun blir sett av læreren.

Læreren legger ikke merke til meg eller gir meg oppmerksomhet. Han sier ikke at jeg skal gå der eller gjøre det. Han kommer heller ikke bort for å snakke (Jente 1).

Gutter som er høylytte og som dominerer tiltrekker seg oftere mer oppmerksomhet fra læreren enn hva jenter gjør. Mye oppmerksomhet kan også føre til negativ oppmerksomhet. Dette understøtter Brattenborg og Engebretsen (2009), med tanke på å stimulere til en positivt mestringsfølelse og et positivt kroppsbilde, er ikke negativ oppmerksomhet av det gode. Det er derfor viktig at læreren utvikler strategier for hvordan han skal gi elevene oppmerksomhet i løpet av en undervisningstime. Ved å se elevene, forklare dem hva de gjør bra og hva de trenger å øve mer på, kan nevnes som eksempler på positiv oppmerksomhet. Nielsen og Jenssen (1988), i Brattenborg og Engebretsen (2009) mener at gutter som spiller seg aktiv får mest oppmerksomhet. Jenter som er lyttende og interesserte får ikke oppmerksomhet. Da må jentene prøve å overgå de høylytte guttene og prøve å vise seg mer aktive. Det negative med dette kan være at læreren oppsøker de ivrige guttegruppene og kan overse jentene. I følge Maslows behov for trygghet og sikkerhet, vil dette være unnvikende fra disse elevene (Imsen, 2008). De får heller ikke en følelse av anerkjennelse og respekt med tanke på at læreren ikke snakker med dem, forteller hva de bør øve mer på eller hva de er god til.

Han godtar at jeg ikke deltar, men han vil jo at alle skal delta (Jente 1).

Jente 3 fortalte at læreren sa at de kunne sykle eller gjøre andre ting, hvis de ikke ville være med de andre. Dette ble det nesten aldri noe av, selv om jentene noen ganger hadde syns det hadde vært kjekt. De kunne da jobbet med ting de mestret, vært sammen med vennene sine, som gir trygghet og opplevd mestringsglede ved aktiviteten. Aktivitetene kan i likhet med de andre oppleves som annengrads aktiviteter, som samsvarer med det jentene fortalte i Johnsens og Andrews (2005) forskning. Maslows behov for kjærlighet og sosial tilknytning blir svekket i og med at jentene blir trukket vekk fra de andre i klassen og driver med alternativtrening (Imsen, 2008). Patrikssons behov for trygghet vil finne sted, men behovet for sosial kontakt vil kunne avta.

5.0 Konklusjon

Jeg har arbeidet ut i fra problemstillingen: «Hvorfor velger tre ungdomsskolejenter å trekke seg vekk fra kroppsøvfingsfaget?»

Det som jeg gjennom min studie fant som svar på min problemstilling var at elevene følte seg utrygge. Trygghetsfølelsen kan i dette tilfelle være avgjørende i forbindelse av om jentene deltar eller trekker seg vekk. Vi som lærere må fokusere på trygghet og å skape en trygghetsfølelse overfor elevene, der de kan oppleve mestring og mestringsglede. Trygghet blir i min studie knytt til fire dimensjoner, medelever, læreren, eleven selv og aktivitetene. Det psykososiale miljøet for trygghet er knytt til medelevene og læreren forøvrig. Hos eleven er utrygghet i forhold til selvtillit, kroppslighet og pubertet gjeldende. I forhold til aktivitetene bør aktivitetene være tilpasset elevens nivå, der vi kan ufarliggjøre konkurranseaktivitetene og fokusere mer på lek.

Som en fremtidig lærer er det viktig å legge fokus på mindre konkurranser, mer lek, mer øving, mer ønsket aktivitet, mer jenter for seg og mindre grupper. Dette kan være med på å skape trygghet blant elevene. utfordringer i lærerprofesjonen i kroppsøving kan være å finne en balanse mellom disse faktorene. Ut i fra teori, funn og drøfting er kroppsøving viktig i at det kan styrke elevens kroppoppfatning, selvforståelse og identitetsfølelse og kan være med på å fremme helse og en fysisk aktiv livsstil.

Litteraturliste

Annerstedt, C. (1990). *Barn i lek og idrett; didaktikk for kroppsøving og idrett.*

Friundervisningens forlag.

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2010). *Innføring i kroppsøvingdidaktikk.* Oslo:

Høyskoleforlaget.

Dalland, O. (2011). *Metode og oppgaveskriving for studenter.* Oslo: Gyldendal.

Drageset, S. & Ellingsen, S. (2010). *Å skape data fra kvalitativt forskningsintervju.* Hentet fra

<http://www.sykepleien.no/Content/681679/nyttestoff%20data%20fra%20kvalitativt%20intervju.pdf>

Duesund, L. (1995). *Kropp, kunnskap og selvoppfatning.* Oslo: Universitetsforlaget.

Fasting, K. & Sisjord, M, K. (2000). *Kjønn og likestilling i grunnskolen; Kjønn og idrett.*

Oslo: Gyldendal

Flagestad, L. (1996). *Trivsel i kroppsøvingsfaget: en undersøkelse av trivselen i*

kroppsøvingsfaget blant 7. og 9. klassinger i Kristiansand kommune. (Hovedfagsoppgave,

Norges Idrettshøgskole). Hentet fra

<http://ask.bibsys.no/ask/action/show?pid=960991646&kid=biblio>

Figur 1. Behovspyramiden. Hentet fra

<http://www.google.no/imgres?q=behovshierarki&hl=no&gbv=2&tbn=isch&tbnid=8K28MpoNz54YDM:&imgrefurl=http://www.lises.net/blogg/%3Fp%3D2012&docid=no0ulalUd6Zv6M&imgurl=http://www.lises.net/blogg/wp-content/uploads/2011/01/maslow.jpg&w=450&h=299&ei=h829T4m8FYnZ4QSD34VD&zoom=1&iact=hc&vpx=977&vpy=224&dur=286&hovh=183&hovw=276&tx=170&ty=137&sig=101853675359349636861&page=1&tbnh=142&tbnw=214&start=0&ndsp=10&ved=1t:429,r:4,s:0,i:78&biw=1347&bih=531>

Hansen, K. (2005). *Bare når jeg må; om jenter i ungdomsskolen og daglig fysisk aktivitet.*

(hovedfagsoppgave, Høgskolen i Nesna). Hentet fra

<http://ask.bibsys.no/ask/action/show?pid=060003723&kid=biblio>

Heimdal, M. (2010). Elever ved Børresen skole nekter å dusje etter gym. Hentet 1.mai.2012 fra <http://dt.no/nyheter/elever-ved-borresen-skole-nekter-a-dusje-etter-gym-1.3042444>

Hollerud, L. (2011). Elever nekter å dusje nakne. Hentet 1.mai.2012 fra <http://www.fvn.no/lokalt/kristiansand/Elever-nekter-a-dusje-nakne-1922791.html>

Holmberg, J. B & Ekeberg, T. R. (2009). *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (1996). *Kjønn og likestilling i grunnskolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2008). *Elevens verden*. Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (1996). *Mot økt likestilling?: Evaluering av grunnskolens arbeid for likestilling utført for Kirke -, utdannings – og forskningsdepartementet*. Pedagogiske rapporter; rapport nr. 11. Pedagogisk institutt, Universitetet i Trondheim.

Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring. Innføring i metode for helse – og sosialfagene*. Oslo: Høyskoleforlaget.

Kjøll, G. (2011). Inkludere. I: *Det store norske leksikon*. Oslo: Kunnskapsforlaget.

Kjøll, G. (2011). Ekskludere. I: *Det store norske leksikon*. Oslo: Kunnskapsforlaget.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.

Mauren, A. (2011). Gym skaper svett sjenanse. Hentet 1.mai.2012 fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article1185005.ece>

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. (2012). *Meldeskjema*. Oslo: NSD.

Opplæringslova. (2011). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. Hentet 10.mai. 2012 fra <http://www.lovdata.no/all/hl-19980717-061.html>

Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Læreplan i kroppsøving*. [Kunnskapsløftet]. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=161365&v=1>

Georgsen, K. (2010). *Umotiverte elever og deres oppfattelse av motivasjon og læringsmiljø i kroppsøvingundervisningen* (Masteroppgave, Høyskolen i Telemark). Hentet fra <http://ask.bibsys.no/ask/action/show?pid=101778848&kid=biblio>

Stråtveit, I. (2010). *Jenters opplevelse av kroppsøving: en kvalitativ studie blant jenter i 10. klasse* (Hovedfagsoppgave, Høyskolen i Nord – Trøndelag). Hentet fra <http://ask.bibsys.no/ask/action/show?pid=011164220&kid=biblio>

Vedlegg

Vedlegg 1 - Intervjuguide

Intervjuguide

Aktiviteter:

Hva for aktiviteter liker du best, og hva for aktiviteter liker du ikke?

- Hvorfor? Kan du utdjupe det litt?
- Hvis læreren hadde brukt disse aktivitetene, hadde du da vært med?

Hva synes du om å dele guttene og jentene av og til, kjønnsdelt undervisning eller å ha mindre grupper?

- Mestring, trivsel?

Hva synes du om lek i kroppsøving?

- Mestring, morsomt og kjekt, kjedelig, ubehagelig?

Opplever du mestring i kroppsøvingstimene? Hvorfor eller hvorfor ikke?

Liker jenter og gutter de samme aktivitetene i kroppsøving?

- Hva syns du om det? Kan du utdjupe?
- Hva for aktiviteter har dere mest av?

Opplever du noen gang frykten for å mislykkes?

- Dumme seg ut fremfor det motsatte kjønn?
- Konkurranser?

Hva er det med guttene som gjør at det er flaut å ha kroppsøving?

- Er det andre ting med jentene som er ubehagelig?

Hvordan opplever du timene i kroppsøving?

- Hardt press, morsomt og kjekt, voldsomt, tung, lett osv.

Læreren:

Hvordan opplever du læreren i kroppsøving?

- TPO (tilrettelagt undervisning), mestring, trygghet, respekt, rettferdig, oppmerksomhet, forventninger?

Tar læreren hensyn til at alle ikke er like flinke?

- Hvordan merker du det eller hvordan viser han det?

Godtar læreren at du (av og til) ikke er med og deltar i kroppsøving?

Klassen:

Hvordan opplever du klassen? Er alle venner i kroppsøvingstimene?

- Ulikt ferdighetsnivå?

Føler du deg trygg i klassen?

Opplever du prestasjonspress?

Hjelper dere hverandre om dere ikke får noe til?

Hvordan er det med mobbing i klassen?

Kropp:

Hvordan opplever du kroppen din i kroppsøving og det å ha på seg treningsklær?

- Er det noe kroppspress i klassen?

Hva med kroppskontakt i ulike aktiviteter og i ulik grad?

- Turn, dans, bryting osv.

Hvordan er det i garderoben med dusjing og omklodning? Trives du å være i garderoben?

Hvordan fungerer dusjingene? Hvorfor eller hvorfor ikke?

- Har dere noen regler der?
- Svette, lavt nivå,
- Pubertet?

Hva tenker du på hvis jeg sier menstruasjon og gym?

- Læreren?

Hvordan trives du i kroppsøving? Hvorfor? Kan du utdjupe?

- Utfordringer, ferdighetsoppfatninger, aktivitetsinnhold.
- Interesse og motivasjon.
- Hvis ikke, klarer du å skjule det for de andre, hvordan?
- Skulking? Hvorfor?

Er det noe mer du vil tilføre?

Vedlegg 2 – Informasjonsskriv til foresatte

Til foresatte

Auklandshamn 08.januar.2012

Hei!

Mitt navn er Elida Grutle, og jeg går på lærerhøyskolen, HSH på Stord. Jeg var i praksis på Håvåsen skole i høst, og skal nå være der i praksis i uke 5 – 7.

Jeg skal dette semesteret skrive en bachelor oppgave der jeg vil foreta meg noen undersøkelser i skolen. Jeg har fagene kroppsøving og naturfag og valgte da å skrive bacheloroppgaven min i kroppsøving. Fokuset mitt i dette forskningsarbeidet er «hvorfors noen elever velger å ikke delta i kroppsøving». Jeg har da plukket ut noen elever som jeg kan bruke i min oppgave og vil da intervju disse. Alt skal være anonymt, ingenting vil bli gjenkjent eller vil komme ut. Etter at oppgaven er ferdig levert skal alt makuleres.

Håvåsen skole er godt informert og støtter opp om denne oppgaven.

Har dere noen spørsmål angående dette kan dere ta kontakt med meg. Jeg vil selv ringe dere å høre om dere har mottatt dette brevet.

Mvh Elida Grutle.

Elida Grutle

Mob: 95979337

alida_grotle@hotmail.com