



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

MFAKS514-O-2022-HØST2-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	01-11-2022 09:00 CET	Termin:	2022 HØST2
Sluttdato:	15-11-2022 14:00 CET	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
Flowkode:	203 MFAKS514 1 O 2022 HØST2		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	301
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	26073
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/uirksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



MASTEROPPGÅVE

Samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving

- Ein undersøking blant vg2 elevar

Cooperation and students involvement in PE

- A study among second year high school students

Torbjørn Løken Bergum

Fysisk aktivitet og kosthold i et skolemiljø

Avdeling for lærarutdanning

Idrettsseksjonen

15.11.2022

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle

kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Då var studietida over, og etter sju år på Høgskulen på Vestlandet, set eg punktum og går inn i den utøvande delen av yrket.

Arbeidet med statistikk og analyser har vore både nytt og utfordrande, samtidig som det har vore lærerikt. Planlegging, organisering og gjennomføring av spørjeskjema, var stressande og noko tidkrevjande, men likefullt noko som gav god kunnskap og ny erfaring med det å gjennomføre ein spørjeskjemaundersøking.

Det å jobbe med denne oppgåva i omlag eit år, har gitt erfaringar som eg set stor pris på. Først og fremst vil eg takke min rettleiar Hilde Stokkvold Gundersen for god hjelp gjennom heile prosjektet, spesielt på metode og statistikk, og struktur. Din hjelp og ærlegdomen har vore avgjerande for å kome i mål med oppgåva. Eg vil også takke min andre rettleiar Morten Kristoffersen for ærlege og konkrete tilbakemeldingar på oppgåver. Desse tilbakemeldingane har ført til framgang med oppgåva, og har vore nødvendige for å kome vidare med oppgåva og i mål til slutt.

Elevane som deltok i prosjektet fortener ein stor takk, då prosjektet ikkje kunne blitt gjennomført utan deira sin hjelp. Ein takk må også rettast til dei aktuelle skulane for hjelp med distribuering av spørjeskjema og rekruttering av elevar. Eg må også få takke Mari og Vegar som har lest gjennom tekst og bidratt til ein betre oppgåve.

Til slutt må eg nemne at sjølv om eg ikkje kjem til å savne lesesalen, har den vore sær sær nødvendig for at oppgåva no er i mål. Det skal også seiast at lesesalen ikkje hadde vore den same utan alle dei kjekke medstudentane og godt selskap.

Høgskulen på Vestlandet, mai 2022

Samandrag

Bakgrunn: Då det er gjort nokre studiar på samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving, er det få som har sett på kva vidaregåande elevar rapporterer om samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving. Studiar viser at det er elevforskjellar i kroppsøving, og studiar indikerer at grad av idrettsaktivitet kan være ein årsak til elevforskjellar i kroppsøving. Tidlegare forskning viser at det er forskjellar mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar i kroppsøving. Kva idrettsaktive elevar og ikkje-idrettsaktive elevar rapporterer om elevmedverknad og samarbeid er det forska lite på.

Hensikt: Formålet med studien var å undersøke skuleelevars erfaringar med samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving. Meir spesifikt var målet å undersøke om det er forskjellar mellom kjønn i rapportering av samarbeid og elevmedverknad, og om det er forskjell mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar i rapportering av samarbeid og elevmedverknad.

Problemstilling: Er det forskjellar mellom gutar og jenter på Vg2 i rapportering av samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving?

Er det forskjellar mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar på Vg2 i rapportering av samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving?

Metode: For å svar på problemstillinga vart eit spørjeskjema nytta som metode. Utvalet bestod av 73 elevar (39 gutar og 34 jenter) frå 2. trinn ved to vidaregåande skular som deltok i spørjeundersøkinga. Spørjeskjemaet innehaldt spørsmål om variablar som bakgrunnsinformasjon, samarbeid i kroppsøving, fysisk aktivitet, innhald i kroppsøvingstimane og elevmedverknad. Spørjeskjemaet låg open for svar i tre veker før det vart stengt. Det innsamla datamaterialet vart analysert ved hjelp av programvara SPSS, versjon 28.

Resultat: Kji-kvadrattest viste signifikant skilnad mellom kjønn og aktivitetar som kan fremje til samarbeid ($\chi^2 = 14,207, p = 0,018$). Spørsmål om i kva slags aktivitet elevane opplever

mest samarbeid i, viste tendensar til forskjellar mellom kjønn, og mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar.

Kji-kvadrattest viste signifikant skilnad mellom kjønn og aktivitetar elevar ønskja å planleggje eller gjennomføre ($\chi^2 = 21,695$, $p < 0,001$), og signifikant skilnad mellom kjønn og om læraren høyrer på elevanes ønskjer til aktivitetar ($\chi^2 = 9,001$, $p = 0,038$). Det var ingen signifikant skilnad mellom kjønn og vurdering i kroppsøving.

Det var ingen signifikant skilnad mellom idrettsaktive elevar og ikkje-idrettsaktive elevar for aktivitetar elevar ønskja å planleggje eller gjennomføre.

Konklusjon: Studien viste at det var signifikante forskjellar mellom kjønn og aktivitetar som kan fremje samarbeid, og at det var signifikante forskjellar mellom kjønn og aktivitetar elevane ønskjer å planleggje eller gjennomføre.

Studien viste ingen signifikante skilnader mellom idrettsaktive elevar og ikkje-idrettsaktive elevar for verken samarbeid eller elevmedverknad, noko som er forskjellig frå tidlegare forskning om idrettsaktivitet.

Abstract

Background: There are some studies done on cooperation and students' involvement in physical education, but few of those have investigated what high school students have reported about cooperation and students' involvement. Studies have shown that there are differences between students in PE, and it is indicated that student's physical activity could be a reason for the differences. There are few studies which have looked at differences between physical active and none-physical active students in PE. However, few of those have looked at what those students are reporting about cooperation and students' involvement in PE.

Purpose/aim: The purpose of this study was to investigate school students' experiences with cooperation and student involvement in physical education. Furthermore, a more specific aim was to investigate students reporting of cooperation and student involvement in PE, for to see if there are prospective differences between gender, and between physical active and none physical active students ($\chi^2 = 9,001$, $p = 0,038$).

Research question: Are there differences between boys and girls in 2. grade high school in reporting cooperation and student involvement in physical education?

Are there differences between physical active and none-physical active students in 2. grade high school in reporting cooperation and student involvement in physical education?

Method: To answer the issue of the study, a questionnaire was used as a research method to collect data. The sample size consisted of 73 students (39 boys and 34 girls) from 2. grade at two high schools in Bergen.

Results: Chi-square test showed significant differences between gender and activities that can promote cooperation ($\chi^2 = 14, 207$, $p = 0,018$). Question about in what activity the students

experience most cooperation, showed tendency to differences between gender, and between physical active and non-physical active students.

Chi-square test showed significant differences between gender and activities the students' wants to plan or to do ($\chi^2 = 21,695$, $p < 0,001$), and between gender and teachers listening to students' wishes for activities. There was no significant difference between gender and assessment in PE.

There was no significant difference between physical active and none-physical active students for activities the students' wants to plan or to do.

Conclusion: There was a significant difference between gender and activities that can promote cooperation, and there was a significant difference between gender and activities the students' wants to plan or do.

This study showed no significant difference between physical active and none-physical active students for neither cooperation nor students' involvement

Innholdsfortegnelse

Forord	i
Samandrag	iii
Abstract	v
1.0 Innleiing	1
1.1 Samarbeid	2
1.2 Elevmedverknad	3
1.3 Problemstilling	5
2.0 Empiri og kunnskapsgrunnlag	6
2.1 Elevforskjellar i kroppsøving	6
2.2 Samarbeid	8
2.2.1 Samarbeid i kroppsøving	9
2.2.2 Samarbeidslæring	11
2.3 Sport education	14
2.3.1 Eit fag for dei idrettsaktive	18
2.4 Elevmedverknad i kroppsøving	20
2.4.1 Aktivitetar	20
2.4.2 Undervisning	21
2.4.3 Vurdering	22
3.0 Metode	25
3.1 Utval	25
3.2 Rekruttering	25
3.3 Spørjeskjema	27
3.3.1 Samarbeid	27
3.3.2 Fysisk aktivitet	28
3.3.3 Elevmerknad	28
3.4 Pilotstudie	29
3.5 Etiske omsyn	30
3.5.1 Informert samtykke	30
3.5.2 Personvern og anonymitet	31
3.6 Analyse	31
4.0 Resultat	33
4.1 Samarbeid	33
4.2 Aktivitetar og innhald i kroppsøving	37
4.3 Elevmedverknad	38
5.0 Diskusjon	42

5.1 Er det forskjell mellom elevgruppene i rapportering av samarbeid.....	43
5.1.1 Fair play	45
5.1.2 Skilnadar mellom elevar og elevgrupper.....	46
5.1.3 Erfaringar med organisert idrett	48
5.1.4 Innvolvering i aktivitetar og undervisning.....	48
5.2 Er det forskjell mellom gutar og jenter i rapportering av elevmedverknad?.....	49
5.2.1.Elevmedverknad og vurdering	50
5.2.2 Aktivitetar i faget.....	53
5.2.3Medbestemming av innhald	56
5.3 Er det forskjell mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar i rapportering av elevmedverknad?.....	57
5.4 Styrker og svakheitlar	60
6.0 Konklusjon	62
7.0 Litteraturliste	63
<i>Vedlegg</i>	<i>67</i>
Vedlegg 1 kopi av kvittering frå NSD	67
Vedlegg 2: Informasjonsskriv	69
Vedlegg 3: Spørjeskjema	72

1.0 Innleiing

Barn og unge tilbringar store deler av tida på skulen, derfor skjer mykje av utviklinga og læringa her, dette gjelder både den sosiale og den faglege læringa. Sosiale ferdigheiter er noko som må lærast (Ogden, 2015, s. 241), og skulen er ein arena der elevane kan lære dette. Samarbeid og utvikling av evne til både medbestemming og medansvar er noko alle skal lære, og som elevane kan lære i skulen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10).

Sosial læring er noko som alltid vil være til stades i skulen. Den er ein del av skulens «skjulte læreplan», og blir brukt til å skildre det elevane lærer om som ikkje er ein del av den faglege undervisninga (Ogden, 2015, s. 251). Skulen skal ikkje berre bidra til fagleg læring, men også til sosial læring gjennom arbeid med undervisningsfaga (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Den sosiale læringa heng saman med den faglege læringa, og den kan førekome i undervisninga so vel som i andre aktivitetar i skulen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

Struktur og innhald er endra frå den tidlegare læreplanen i kroppsøving (LK06), til den nye (LK20), blant anna er ikkje hovudområde lenger med, som tidlegare skildra kva elevane skulle lære om i faget. I LK20 er det kjerneelement som skildrar noko av det elevane skal lære om i faget, og som består av dei tre kjerneelementa *rørsle og kroppsleg læring, deltaking og samspel i rørsleaktivitetar og uteaktivitetar og naturferdsel*. Som i LK06 byggjer også kompetansemåla i kroppsøving i LK20 på kvarande i skuleløpet. I LK20 skal elevane etter vg1 kunne «*bruke lokale tradisjonar for ferdsel i naturen under vekslende årstider*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9), og etter vg2 skal elevane kunne «*praktisere bærekraftig ferdsel i naturen og gjennomføre friluftslivsaktivitetar i nærrområde*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10), og etter vg2 skal dei kunne «*planlegge og gjennomføre uteaktivitetar og friluftslivsaktivitetar i nærområdet*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10).

I arbeidet med den sosiale læringa generelt i skulen er læreplanverket sentral. Læreplanverket skal styre innhaldet i opplæringa, og viser korleis sosial læring kan gjennomførast i fag som til dømes i kroppsøving. Både den tidlegare LK06 og nye læreplanen LK20 framhevar at sosial læring skal utviklast. I LK06, vart det sosiale aspektet med å være i fysisk aktivitet trekt fram som viktig for at kroppsøving kan fremje til fair play og respekt (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 2), mens i den nye læreplanen for kroppsøving er ikkje fair play som omgrep lenger anvendt. Det sosiale aspektet i faget kjem no til uttrykk blant anna gjennom kjerneelementa. I kjerneelementet deltaking og samspel i rørsleaktivitetar står

det « *I mange bevegelsesaktiviteter er deltakelse, medvirkning og samarbeid nødvendig for å fremme læring hos seg selv og andre*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3). I LK06 var kroppsøvingfaget delt inn i hovudområde med formulert kompetansemål, og der fleire av kompetansemåla bygga på kvarandre i skuleløpet. I eit av hovudområda, idrettsaktivitet, var kompetansemål etter 10. trinn at elevane skal kunne «*praktisere fair play ved å bruke egne ferdigheter og kunnskapar til å gjere andre gode*» (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 6). Etter Vg1 skulle elevane kunne «*praktiserer fair play ved å inkludere andre, uavhengig av føresetnader, i utvalde idrettar og aktivitetar*»(Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 6), og etter Vg2 skulle elevane kunne «*bruke og overføre prinsipp for fair play i rørsleaktivitetar*»(Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 7).

Sosial læring som det å kunne bruke samarbeidsferdigheiter og bidra til læring for andre, kjem fram i kompetansemåla i LK20 for ulike fag. I kroppsøving skal elevane etter 10.trinn kunne «*bruke egne ferdigheter og kunnskaper på en slik måte at det kan medvirke til framgang for andre*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 8). Etter Vg1 skal elevane kunne «*bruke egne ferdigheter og kunnskaper til å samarbeide og bidra til å gjøre andre gode i aktivitet og samspill*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9), og etter Vg2 skal elevane kunne «*praktisere regler for å delta i ulike bevegelsesaktiviteter og medvirke til læring for andre*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10).

1.1 Samarbeid

Samarbeid er ein av fleire sosiale ferdigheiter, og er noko som er sentralt i både tidlegare og ny læreplan i kroppsøving. Under fagrelevans og sentrale verdiar i læreplan for kroppsøving i LK20 står det at «*Gjennom bevegelsesaktivitet og naturferdsel sammen med andre fremmer kroppsøving samarbeid, forståelse og respekt for hverandre*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). I LK06 kjem samarbeid til uttrykk gjennom ulike kompetansemål, og gjennom omgrepet fair play, der blant anna samhandling er sentralt i omgrepet (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 3). I kroppsøvinga omfattar kompetansemåla i LK06 og LK20 læringsaktivitetar som samarbeid, fair play, og det å inkludera andre. Desse læringsaktivitetar kan bidra til at elevane utviklar sosiale og personlege eigenskapar (Vinje, 2016, s. 103).

Samarbeid inneberer arbeid i eit fellesskap mot eit felles mål, og det kan skje enten ved at personar arbeider med same oppgåve, eller ved at dei arbeider med forskjellige oppgåver (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 131). Som nemnd over er samarbeid sentralt i læreplan

for kroppsøving, og som kjem til uttrykk gjennom kompetansemål og innhald i faget. Med å rette merksemda mot samarbeid so krev det at elevane utviklar sine fysiske og sosiale ferdigheiter, og det skjer gjennom å vise respekt, empati og ansvar i samhandling og aktivitetar (Vinje, 2016, s. 105).

Samarbeid i kroppsøving kjem til uttrykk gjennom kompetansemål og innhald i faget. Men elevar og elevgrupper kan fortsett oppleve samarbeid og aktivitetar i faget ulikt. Ein tidlegare studie har mellom anna vist at i vidaregåande skule var jenter betre på samarbeid som ein sosial ferdigheit enn gutar i kroppsøving (Akelaitis, 2015). Det viser seg også at elevforskjellane i kroppsøving aukar når elevar blir eldre, noko som også gjeld mellom gutar og jenter (Andrews & Johansen, 2005). Desse forskjellane ser også ut til å være størst når elevar går på vidaregåande skule.

1.2 Elevmedverknad

Elevmedverknad handlar i stor grad om at elevane skal involverast i sin eiga læringsutvikling. Utdanningsdirektoratet skildrar elevmedverknad som at elevane bidrar og tar ansvar i læringsfellesskapet saman med andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Læreplanane uttrykker korleis elevmedverknad kan praktiserast i faga, og kroppsøvingfaget skal blant anna gi elevane erfaring i korleis dei kan bidra til læring for seg sjølv og for andre. I LK06 skal elevane i kroppsøving delta i og framføre dansar som dei sjølv har laga (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 3). I kunnskapsløftet er det definert fem grunnleggande ferdigheiter, og under «munnleg ferdigheit» i kroppsøving står det «Evne til munnleg formidling er og nødvendig når ein skal vere med å organisere aktivitetar» (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 4). Under kjerneelementet «deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter» i læreplanen for kroppsøving i LK20 står det at «*I mange bevegelsesaktiviteter er deltakelse, medvirkning og samarbeid nødvendig for å fremme læring hos seg selv og andre*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3). Vidare står det under undervegsvurdering «*Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst gjennom varierte bevegelsesaktiviteter som elevene gjør alene og sammen med andre, og gjennom at de får vurdere eget arbeid i kroppsøving*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10). I kroppsøving kan altså elevmedverknad være at elevane sjølv får vurdere eget arbeid, men elevmedverknad kan også handle om elevar som sjølv planleggjar og gjennomfører aktivitetar.

Vi kan sjå av innhald og kompetansemål at elevmedverknad er ein sentral del av faget kroppsøving. Forsking kan tyde på at elevmedverknad i faget er låg. I skulefagsundersøkinga

frå 2011 rapporterte lærarane at elevane berre av og til hadde medverknad på innhald i undervisninga, og at dette skjedde oftare på småtrinnet enn på stortrinnet (Espeland et al., 2013). I ein nasjonal kartleggingsstudie av elevar og lærarar på 5. – 10. trinn rapporterte 40 prosent av elevane at dei «sjeldan» eller «aldri» opplever å få kome med forslag til aktivitetar i kroppsøvingstimen (Bjørke et al., 2018).

Ettersom elevane er forskjellige vil dei oppleve og erfare undervisninga ulikt, då dei kjem med ulik bakgrunn. Elevar som er aktive med idrett på fritida vil mest sannsynleg oppfatte og erfare kroppsøvingundervisninga annleis enn elevar som ikkje er aktive med idrett på fritida. Dersom kroppsøving blir formidla som eit idrettsfag, vil dei som er idrettsaktive få fordelane og dei ikkje-idrettsaktive vil falle utafør. Dette kan igjen føre til både sosiale og helsemessige forskjellar i framtida (Sæle, 2017, s. 27). Oppfatning og erfaring vil variere mellom elevar, men også mellom forskjellige grupper av elevar slik som t.d. mellom gutar og jenter, eller mellom barneskuleelevar og ungdomsskuleelevar. Forsking kan tyde på at det er fleire jenter enn gutar som mislikar faget, og særleg elevar på ungdomsskule og vidaregåande (Andrews & Johansen, 2005; Ingebrigtsen, 2015; Säfvenbom et al., 2015). Dette kan også tyde på at dette heng saman med at faget blir utøvd som eit idrettsfag.

Det er gjort ein del forskning for både samarbeid og elevmedverknad i kroppsøvingfaget. Sosiale ferdigheiter og samarbeidsferdigheiter kan forbetrast i kroppsøving med ulike aktivitetar og undervisningsmetodar (Akelaitis, 2015; Fernández-Río & Suarez, 2016; Goudas & Magotsiou, 2009). For elevmedverknad tyder forskning på at det er liten grad av elevmedverknad i kroppsøving. I vurdering for læring tyder forskning på låg grad av elevmedverknad, medan det i medbestemming av aktivitetar er noko større grad (Leirhaug, 2016; Moen et al., 2018).

Det er derimot gjort lite forskning som ser på elevperspektivet, og kva elevane rapporterer om samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving. Forsking i kroppsøvingfaget tyder også på at det er forskjell mellom elevar og elevgrupper i oppleving av faget, samtidig som at trivselen i faget minkar når elevane blir eldre (Andrews & Johansen, 2005; Ingebrigtsen, 2015; Säfvenbom et al., 2015). Det vil derfor være interessant å undersøke kva elevar på vidaregåande skule rapporterer om samarbeid og elevmedverknad, og om det er eventuelle forskjellar mellom elevgrupper.

1.3 Problemstilling

Er det forskjellar mellom gutar og jenter på Vg2 i rapportering av samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving?

Er det forskjellar mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar på Vg2 i rapportering av samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving?

2.0 Empiri og kunnskapsgrunnlag

2.1 Elevforskjellar i kroppsøving

Undervisning i faget har stor betydning for elevanes oppleving av faget. Saman med aktivitet og innhald, har undervisninga noko å seie for elevanes trivsel i faget. Studiar viser at det er aukande del av elevar som ikkje trivast i kroppsøvfingsfaget, og at det er flest jenter som mistrivast i faget (Andrews & Johansen, 2005; Ingebrigtsen, 2015; Säfvenbom et al., 2015). Studiane viser også at trivselen minkar når elevane kjem på ungdomsskule og vidaregåande skule. Andrews og Johansen (2005) undersøkte jenter i vidaregåande skule som ikkje liker kroppsøving som fag. Studien tok utgangspunkt i ein spørjeundersøking gjort om kor godt jenter liker kroppsøvfingsfaget. 22 av 35 jenter rapporterte at dei mislikte faget, og 13 av dei 22 vart intervjuet i studien. Funna til Andrews og Johansen (2005) viser at innhaldet i faget og karakterar var ein årsak til at jentene ikkje trivdast i faget. I tillegg vart det ein tydeleg endring i aktivitetar og innhald i undervisninga frå barneskulen, til ungdomsskule og vidare til vidaregåande skule. Jentene i studien meinte også at aktivitetane på ungdomsskule og vidaregåande skule vart lagt meir på gutane sine premisser, med meir ballspel og mindre leik (Andrews & Johansen, 2005). Prestasjonskultur vart også trekt fram som ein årsak til at dei likte faget mindre. Frykt og redsel for å ikkje meistre aktivitetane saman med karakterar, gjorde at dei kvidde seg til timane.

Studien til Säfvenbom et al. (2015) støttar funna til (Andrews & Johansen, 2005). I studien vart elevars motivasjon og haldningar mot kroppsøvfingsfaget undersøkt. Elevar på stortrinnet, på ungdomsskule, og på vidaregåande skule deltok i studien der dei svarte på eit spørjeskjema. Funna i studien viste at 12% av elevane ikkje likte kroppsøving, medan 32% av elevane likte kroppsøving, men meiner det kunne vært undervist eller blitt gjennomført på ein anna måte (Säfvenbom et al., 2015). Det var fleire jenter enn gutar som rapporterte at dei ikkje likte kroppsøving, og det var fleire jenter som rapporterte at dei likte kroppsøving, men at undervisninga kunne blitt gjennomført på ein anna måte. Det var flest gutar som rapporterte at dei likte faget slik som det er. Funna viste også at det var fleire elevar på vidaregåande skule enn på ungdomsskule som rapporterte at dei ikkje likte kroppsøving, og at dette auka med 40%. Over halvparten av jenter på vidaregåande skule rapporterte at dei ikkje likte kroppsøving eller at faget burde vært undervist eller gjennomført på ein anna måte (Säfvenbom et al., 2015). I tillegg viste funna at ein interaksjonseffekt mellom deltaking eller

ikkje deltaking i organisert idrett og gutars og jenters rapporterte haldningar og motivasjon mot kroppsøving.

Adamcak et al. (2020) gjennomførte ein større studie der barne- og ungdomsskule elevars opplevingar med kroppsøvingsfaget vart undersøkt. Studien var ein spørjeskjemaundersøking der kjønn og alder vart samanlikna. Av spørsmål vart det blant anna stilt spørsmål som om kroppsøving var favorittfaget, om favoritt aktivitetar i kroppsøving, og om kor aktive elevane var i kroppsøving. Resultata viste at kroppsøving som fag vart mindre populært når elevane vart eldre, og dette gjaldt for både jenter og gutar. Resultat viste også ein auking blant gutar i kroppsøving som minste favoritt fag frå barneskule til ungdomskule. Samtidig viste resultata at det var fleire gutar enn jenter som hadde kroppsøving som favorittfag, og at det var fleire jenter enn gutar som hadde kroppsøving som sitt minste favorittfag. Dette samsvarar med funna til (Andrews & Johansen, 2005; Säfvenbom et al., 2015). I motsetnad til studien til (Säfvenbom et al., 2015), undersøker ikkje (Adamcak et al., 2020) om elevane liker eller ikkje liker kroppsøvingsfaget, men eit stort fleirtal av elevane rapporterer at dei føler seg bra i kroppsøvingstimane. Studien til Adamcak et al. (2020) viste også at sport og idrettsaktivitetar var den mest populære aktiviteten for både gutar og jenter i både barne- og ungdomsskulen. Sport og idrettsaktivitetar var meir populær som aktivitet for elevane i barneskulen enn for elevane i ungdomsskulen. Både jenter og gutar rapporterte at sport og idrettsaktivitetar var meir populær som aktivitet på barneskulen enn på ungdomsskulen, men forskjellen vart større for jentene enn for gutane. Dette samsvarar også med andre studiar som viser at det idrettslege ofte dominerer i faget og blir mindre populært når elevane blir eldre (Andrews & Johansen, 2005; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015).

Studiane til (Ingebrigtsen, 2015; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015) viser at det er fleire gutar enn jenter som liker kroppsøving som fag, og at både gutar og jenter liker faget mindre når det blir eldre. Funna i studiane, samsvarar i stor grad med funna til (Moen et al., 2015). Dei gjennomførte ein kartleggingsstudie av elevars, lærarars og skuleleiarars erfaringar med kroppsøving. Av elevane i studien rapporterte fleirtalet av både gutar og jenter at dei likte faget «godt» eller «svært godt». Ein større del av gutane rapporterte at dei liker faget «svært godt» enn jentene. Resultata viste og at færre elevar likte faget «svært godt» når dei blir eldre, men fleire likte faget «godt». I studien til Moen et al. (2015) viser resultata at elevar liker faget mindre når alderen aukar, dette samsvararar med studiane til (Ingebrigtsen, 2015; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015). Droppet blant elevane som liker faget veldig godt er også meir markant hos jentene enn hos gutane.

2.2 Samarbeid

Ein av skulens målesetningar er å utvikle sosial kompetanse, hovudsakeleg gjennom samarbeid og samhandling (Meld. St. Nr. 28 (2015-2016)). Eit av formåla med samarbeid mellom elevar er at det skal føre til sosiale relasjonar og tilhøyrse (Skaalvik et al., 2021, s. 249). Skulen er ein arena der elevane ikkje berre tileignar seg fagleg kompetanse, men også sosial kompetanse. Gjennom eit læringsfellesskap og i samhandling med andre, utviklar elevane sosiale ferdigheiter som samarbeid og empati, og er ferdigheiter som er viktige i elevanes faglege og sosiale utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Elliott og Gresham har saman utvikla Social Skills Rating System¹ (SSRS), som er eit system for kartlegging og opplæring av sosiale ferdigheiter, og som kan nyttast i skulen (Elliott et al., 2002). Dei skildrar samarbeid som å kunne dele, hjelpe andre og følgje reglar og beskjedar (Elliott et al., 2002, s. 13). I SSRS er samarbeid ein sentral ferdigheit saman med empati, ansvar, sjølvhevdning og sjølvkontroll (Elliott et al., 2002). SSRS tar sikte på to undergrupper for samarbeid som ferdigheit; arbeid og leik, og samhandling i klasserommet. I arbeid og leik handlar samarbeidsferdigheit om å meistre endringar og omorganisering, og om å ignorere ting som kan forstyrre (Ogden, 2015, s. 218). I klasserommet handlar det om å halde orden på skulesakene samt å følgje med i undervisninga (Ogden, 2015, s. 218).

I skulen blir det lagt stor vekt på fagleg undervisning av læringsmål og på elevanes kognitive utvikling (Ogden, 2015, s. 252). Det medfører at sosial læring vanlegvis normalt skjer indirekte og gjennom undervisning og aktivitetar i fag. Dette er også noko som kjem fram i overordna del av læreplanen, der det står at skulen skal bidra til elevanes sosiale læring gjennom fagleg arbeid og elles i skulekvardagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Samarbeidsaspektet kjem også tydeleg fram i overordna del. Der står det at «*Alle skal lære å samarbeide, fungere saman med andre og utvikle evne til medbesettermelse og medansvar*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). For at elevane skal lære sosiale ferdigheiter som samarbeid, må læraren legge opp til dette. Dersom elevane skal få lære seg sosiale ferdigheitar som samarbeid i skulen, er det viktig for elevane å trene på å samarbeide i situasjonar som opplevast som realistiske (Utdanningsdirektoratet, 2020).

¹ Social Rating Skills System (SSRS) brukar spørjeskjema som lærarar kan bruke for å kartleggje og vurdere elevares sosiale ferdigheiter.

2.2.1 Samarbeid i kroppsøving

Fleire studiar viser at elevar utviklar og forbettrar samarbeidsferdigheiter i kroppsøving (Fernández-Río & Suarez, 2016; Goudas & Magotsiou, 2009; Hastie & Buchanan, 2000; Malinauskas & Akelaitis, 2015; Pope & Grant, 2017). Malinauskas og Akelaitis (2015) undersøkte om eit intervensjonsprogram vil auke elevars sosiale ferdigheiter i kroppsøving. I studien vart ein eksperimentell klasse samanlikna med ein kontroll klasse, og for å måle ferdigheiter som samarbeid og kommunikasjon, vart mellom anna Social Rating Skills System (Elliott et al., 2002) nytta. Den eksperimentelle klassen deltok i eit undervisningsprogram av sosiale ferdigheiter som inkluderte 15 minuttar i kroppsøving over 35 økter. For den eksperimentelle klassen fekk elevane i kroppsøving forskjellige aktivitetar der dei skulle øve på sosiale ferdigheiter som samarbeid, kommunikasjon og sosial sjølv kontroll. Resultata viste at etter det eksperimentelle programmet var over, viste elevane i den eksperimentelle gruppa betre kommunikasjons- og samarbeidsferdigheiter i kroppsøving (Malinauskas & Akelaitis, 2015). Resultat viste og at elevane i den eksperimentelle gruppa viste tydeleg betre sosial adaptasjon, altså korleis ein klarar å tilpasse seg miljøet ein er ein del av, etter intervensjonsprogrammet.

Fernández-Río og Suarez (2016) fann også at elevane utvikla sine samarbeidsferdigheiter i kroppsøving. I likskap med (Malinauskas & Akelaitis, 2015) hadde deltakarane eit intervensjonsprogram. Deltakarane var ein klasse med elevar, og intervensjonsprogrammet bestod av 12 økter med parkour. Studien undersøkte elevars synspunkt og haldningar mot parkour som læringsaktivitet, der fornøyelse, frykt, sosiale ferdigheiter, problemløysing og integrasjon vart undersøkt nærmare. Resultata viste at intervensjonsprogrammet med parkour hadde gjort at elevane utvikla sosiale ferdigheiter. Spesielt samarbeid som ferdigheit vart trekt fram av elevane ved at dei arbeida bra saman og dei hjelpte kvarandre gjennom vanskelege oppgåver. Resultata viste også at elevane jobba med samarbeid, ved å dele, bytte på å ta føringar, og ved å hjelpe kvarandre (Fernández-Río & Suarez, 2016).

Problemløysingsoppgåvene var ein av årsakene til at elevane jobba so godt i lag, då dei måtte samarbeide og hjelpe kvarandre for å få til oppgåva. Elevane fekk utvikla både samarbeidsferdigheiter som det å hjelpe kvarandre og problemløysingsferdigheiter. Denne studien viser at også nye og alternative undervisningsformer kan være med på å utvikle ferdigheiter som elevane treng vidare i livet.

Det er ikkje alle studiar som har nytta intervensjonsstudie eller intervensjonsprogram når dei undersøker samarbeid som sosial ferdigheit i kroppsøving. Camiré et al. (2009) undersøkte

idrettsaktive elevar ved skulen sine perspektiv på støtte, kommunikasjon og ferdigheiter som trengs for å meistre livet. Ein utval av elevar frå skulens idrettslag vart valt ut og intervjuet, og elevane representerte fire ulike idrettar, fotball, basketball, volleyball og badminton. Resultata viste at alle deltakarane meinte at å være involvert i ein sport ved skulen, var ein grunn til at det sosiale nettverket vart utvida, og at dei sosiale ferdigheitene var betre. Nokre elevar trakk fram det å møte nye folk som viktig for det sosiale, og andre meinte at ved å bli ein del av laget utvikla dei meningsfulle relasjonar med jamaldrande. Resultata viste og at gjennom deltaking i sport, lærte dei viktigheita av samarbeid og å jobbe saman med andre, spesielt sidan man er ein del av eit lag. Det kom også fram av studien at ferdigheiter som trengs for å meistre livet og som utvikla seg gjennom deltaking i sport, også kunne overførast til andre aspekt i livet (Camiré et al., 2009). Ein del av elevane meinte at det å være i grupper i akademisk arbeid på skulen kunne være relevant, då dei må jobbe saman med andre. Dette viser at samarbeidsferdigheitene som elevane etablerer og utviklar i kroppsøving, er noko dei får bruk for vidare i livet og som dei treng som ein del av samfunnet.

Akelaitis (2015) undersøkte særlege trekk med vidaregåande elevars uttrykk for sosiale ferdigheiter i kroppsøving. Studien nytta ein spørjeskjemaundersøking, og elevanes kjønn og alder vart samanlikna i rapportert sosiale ferdigheiter i kroppsøving. Resultata viste at 15-16 åringar hadde høgare empati ferdigheiter enn det 17-18 åringane i kroppsøving. Samtidig hadde 17-18 åringane betre evne til å sjå noko frå andre sitt perspektiv og forstå det, enn 15-16 åringane. I skilnad mellom kjønn viste studien at jenter var betre på kommunikasjon som samarbeidsferdigheit enn gutar i kroppsøving. Jenter viste også betre empati ferdigheiter enn gutar (Akelaitis, 2015). Denne studien viser at jenter scorar betre på rapportert sosiale ferdigheiter enn gutar i kroppsøving, men går ikkje vidare inn på noko årsaksforklaring.

Som tidlegare nemnd var fair play sentral i læreplanen for kroppsøving i LK06, og var omfatta i fleire kompetansemål. Fair play som omgrep blir ofte knytt mot rettferdigheit og det å være ærleg, og særleg innafor idrett (Sæle, 2013, s. 83). Med i omgrepet fair play ligg også at ein skal følgje reglar, og då snakkar vi ofte om eit *formelt* fair play (Sæle, 2013, s. 162).

Fair play kom inn i kroppsøvingfaget i LK06, og i den reviderte læreplanen frå 2012 var fair play også med i formålsteksten for faget. Utdanningsdirektoratet har også ein nærmare skildring av omgrepet: «*Begrepet fair play omfatter samhandling og å vise respekt for hverandre i ulike aktiviteter. Det betyr også å gjøre hverandre gode*»

(Utdanningsdirektoratet, 2012). Fair play var også omfatta i kompetansemål i læreplanen for kroppsøving i LK06. Etter 10. trinn var det krav at elevane skal kunne «*praktisere fair play*

ved å bruke egne ferdigheter og kunnskapar til å gjere andre gode»(Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 6), og etter Vg3 skulle elevane kunne «*drøfte korleis eiga utøving av fair play kan påverke andre i aktivitetar, trening og spel»* (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 7).

Vidoni og Ward (2009) undersøkte effekten av fair play instruksjon til elevar ved ein ungdomsskule. I studien deltok elevane i ein intervensjon der sport education var nytta som undervisningsmodell for aktiviteten flag rugby. Under intervensjonen vart instruksjonar gitt om fair play. Instruksjonane innehaldt skjema som elevane utvikla med fair play signal som skal oppnåast under timen, lærarens oppfordringar og ros relatert til fair-play åtferd under timen, og positiv presisering av fair-play åtferd av elevane under timen. Resultata viste at etter intervensjonen var elevane meir aktiv deltakande i timane enn før intervensjonen (Vidoni & Ward, 2009). Eit anna resultat å merke seg er at det var ein liten endring i hjelpsam oppførsel, og ein endring i skadeleg oppførsel. Elevane var litt meir hjelpsame etter intervensjonen enn før, og dei viste mindre skadeleg oppførsel etter intervensjonen enn før.

Studien til (Vidoni & Ward, 2009) viste at fair play kan ha ein positiv effekt på elevanes hjelpsame oppførsel. Til tross for dei positive effektane fair play kan føre med seg, var ikkje omgrepet med i læreplanen for kroppsøving i LK20. I tillegg vart faget mindre idrettsretta enn tidlegare, noko som førte til ein debatt om innhald i faget som eg kjem tilbake til seinare i kapitlet. Ein av årsakene til at kroppsøving i LK20 vart eit mindre idrettsretta fag, handla om elevane som ikkje er idrettsaktive, og som ikkje nødvendigvis trivast so godt i det som nokre kallar eit idrettsaktiv fag. Utan idrett blir det også mindre plass til fair play i kroppsøvingfaget. Likevel kan fair play kan gi elevane ferdigheiter som dei treng vidare i livet, men dersom prestasjonar og karakterar får hovudvekt i undervisninga, og danningkvalitetar blir nedprioritert, kan det føre til at elevar ikkje trivast i faget (Sæle, 2013, s. 181).

2.2.2 Samarbeidslæring

Cooperative learning eller samarbeidslæring er ein undervisningsmetode utvikla for at elevar skal få mogelegheit til å bruke og vidareutvikle mellommenneskelege ferdigheiter, og der utvikling av sosial kompetanse er viktig (Kagan et al., 2006, s. 11). I samarbeidslæring kombinerast sosial læring med fagleg læring, og der elevane gis mogelegheita til interaksjon med medelevane (Kagan et al., 2006, s. 29). Samarbeidslæring kan organiserast på ulike måtar, men ein fellesnemning er at elevane blir delt inn i mindre grupper (Ogden, 2015, s.

235). Med samarbeidslæring som ein undervisningsmetode, kan elevane samtidig som dei gjer faglege aktivitetar, lære seg sosiale ferdigheiter (Ogden, 2015, s. 235). Som tidlegare nemnd er sosial læring og samarbeid nedfelt i læreplanverk, både gjennom overordna del og gjennom kompetansemål i fag som i kroppsøving. I kroppsøving kan samarbeidslæring føre til at elevane lærer sosiale ferdigheiter som å samarbeide med kvarandre, spille saman som eit lag, skape gode relasjonar, vise respekt og empati ovanfor kvarandre og støtte kvarandre i aktivitetar (Casey & Goodyear, 2015).

Eit av formåla med kroppsøving er å stimulere til ein fysisk aktiv livsstil (Kunnskapsdepartementet, 2019). Dei fire læringsformene; fysisk, kognitiv, sosial og affektiv, blir trekt fram som utbytte for kroppsøving, og desse er nødvendige for at kroppsøving skal stimulere til ein vidare fysisk aktiv livsstil (Kirk, 2012 sitert i Casey & Goodyear, 2015). Samarbeidslæring kan være ein undervisningsmetode der man oppnår dei fire læringsformene. For at samarbeidslæring skal være effektiv og for at man skal oppnå dei fire læringsformene, er det viktig at element i undervisninga er på plass. (Roger & Johnson, 1994) lister opp fem sentrale element som må være på plass: (1) positiv gjensidig avhengigheit, (2) interaksjon ansikt til ansikt, (3) individuelt og personleg ansvar, (4) små gruppe og mellommenneskelege ferdigheiter, og (5) gruppebehandling.

Casey og Goodyear (2015) analyserte 27 studiar av samarbeidslæring som metode i kroppsøving, med formålet å sjå om det fremja til fysisk, kognitiv, sosial og affektiv læring. Hovudfunna i analysen indikerer at man når dei fire læringsformene i kroppsøving med samarbeidslæring som metode, men at det er usikkert og manglar studiar på om man når den affektive læringsforma med samarbeidslæring (Casey & Goodyear, 2015). I dei analyserte studiane fant dei at sosial læring handla ikkje berre om samarbeid mellom elevar eller skaping av gode relasjonar, men like fullt handla det om å vise respekt og omsorg ovanfor kvarandre (Casey & Goodyear, 2015). Sjølv om forskning tyder på at man oppnår dei fire læringsformene i kroppsøving med samarbeidslæring som undervisningsmetode, manglar man forskning til å konkludere med den affektive læringsforma.

Dyson (2001) undersøkte i sin studie lærars og elevars erfaringar med samarbeidslæring i kroppsøving. Undervisningsperioden varte over fire veker, der volleyball var tema, og der elevane fekk ulike roller undervegs som t.d. trener eller oppmuntrar. Ein kroppsøvingslærer og elevar ved to klassar vart intervjuet, i tillegg vart ikkje-deltakande observasjon nytta. Dei fire temaa; målet med leksjonen, roller i samarbeidslæring, fordeler med samarbeidslæring, og

implementering av samarbeidslæring, vart diskutert og analysert. Resultata viste at kroppsøvlingslæraren og elevane i stor grad hadde lik oppfatning av samarbeidslæring som metode i kroppsøving. Kroppsøvlingslæraren oppfatta at undervisninga forbetra motoriske og sosiale ferdigheiter til alle elevane, uavhengig av ferdigheitsnivå frå før av (Dyson, 2001). Elevane og lærar trakk fram oppmuntring av kvarandre som noko positivt og oppmuntring fekk dei meir av undervegs i undervisninga. I tillegg til motoriske ferdigheiter og meir oppmuntring, trakk både lærar og elevane fram det å jobbe saman som ein fordel med metoden. Det at elevane hadde ulike rollar som ein del av eit lag eller gruppe gjorde også at laget og elevane samarbeida betre. Det å jobbe saman som eit lag eller gruppe, og det å bruke heile gruppa for å få til aktiviteten, var noko som vart betre undervegs i perioden (Dyson, 2001).

Goudas og Magotsiou (2009) fant i sin studie at elevane forbetra sine sosiale ferdigheiter og haldningar mot gruppearbeid, når samarbeidslæring var undervisningsmetoden. I studien fekk ein eksperimentell gruppe beståande av to klassar samarbeidslæring som undervisningsmetode i kroppsøving, medan kontrollgruppa hadde vanleg kroppsøvlingsundervisning. Kontrollgruppa vart undervist i same tema som den eksperimentell gruppa, men der den eksperimentelle gruppa hadde samarbeidslæring, hadde kontrollgruppa ein lærar som demonstrerte ferdigheiter, og styrte klassen undervegs. Måling vart gjort ved at elevane fylte ut skjema om variablane samarbeid, empati, impulsivitet(temperament), og forstyrring, der dei skulle vurdere seg sjølv og klassen (Goudas & Magotsiou, 2009). Resultata viste ingen signifikante forskjellar mellom den eksperimentelle gruppa og kontrollgruppa for dei fire variablane i forkant av undervisningsperioden. Resultat etter undervisningsperioden viste at den eksperimentelle gruppa hadde høgare måling på variablane samarbeid og empati enn kontrollgruppa, og lågare måling på temperament og forstyrring. Studien til (Goudas & Magotsiou, 2009) manglar derimot målingar på om elevane held på dei sosiale ferdigheitene. Spørsmål må også stillast om studien er den beste for å vurdere sosiale ferdigheiter, då ein vil finne avvik mellom eigen og klassens vurdering av variablane.

Andre studiar som er gjort på samarbeidslæring i kroppsøving, har undersøkt effekten av den fysiske læringa og motoriske ferdigheiter når samarbeidslæring blir brukt som metode. Studiane viste at elevane forbetra dei motoriske ferdigheitene og prestasjon i spill og aktivitetar (Casey et al., 2009; Darnis & Lafont, 2015; Dyson, 2001; Dyson & Strachan, 2004; Lafont et al., 2007). Dyson og Strachan (2004) fant i sin studie at elevar ved to ulike klassar

forbetra sine motoriske ferdigheiter i kroppsøving etter ti økter med handball. Funna viste at motoriske ferdigheiter som å kaste, ta i mot, og rørsle med ball vart forbetra under dei ti øktene. Samarbeidslæring som undervisningsmetode kan være ein måte å forbetre elevanes fysiske læring og sosial læring. Metoden kan også forbetre elevanes sosiale og emosjonelle læring (SEL).

”Social and emotional learning is the process through which children and adults develop the skills, attitudes and values necessary to acquire social and emotional competence” (Elias et al., 1997, s. 2). Sosial og emosjonell kompetanse handlar om korleis barn og vaksne klarer å forstå, takle og gi uttrykk for sosiale og emosjonelle inntrykk på ein slik måte at dei handterer kvardagshandlingar som det å forme relasjonar og å løyse problemutfordringar (Elias et al., 1997, s. 2). I skulen handlar sosial og emosjonell læring om å tileigne seg ferdigheiter som treng for å meistre livet, og som ein treng for å tilpasse seg samfunnet. Sosiale og emosjonelle ferdigheiter, blir som med faglege ferdigheiter, i skulen lært gjennom å delta i aktivitetar både inni og utanfor klasserommet (Zins & Elias, 2007).

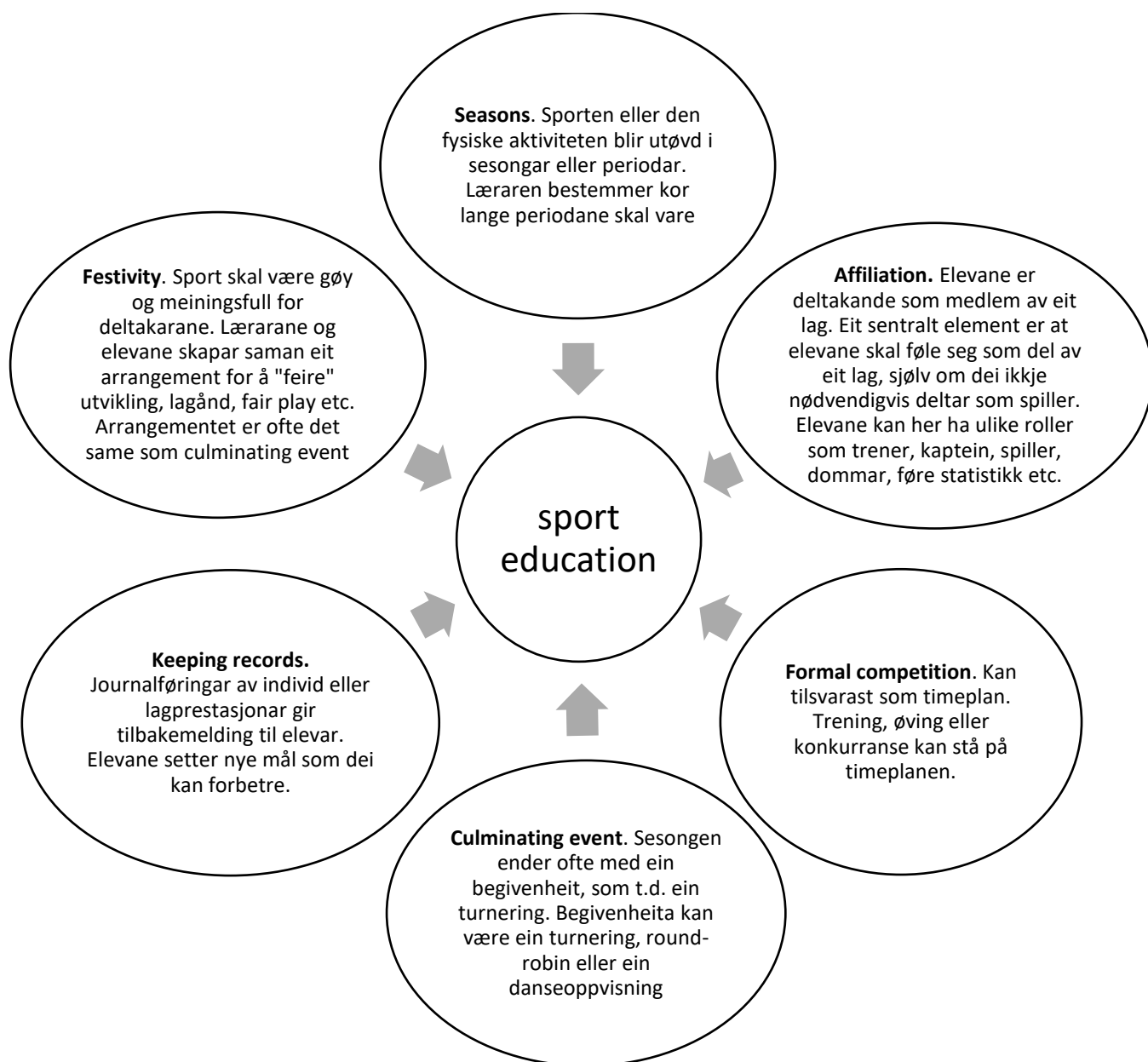
(Dyson et al., 2021) undersøkte frå eit elevperspektiv, korleis samarbeidslæring i kroppsøving bidrar til sosial og emosjonell læring. Funna viste at elevane opplevde utfordringar med samarbeidslæring som metode og brukte tid på å tilpasse seg undervisningsmetoden. Funna indikerte at læringsutbyttet av samarbeidslæring i kroppsøving samsvarer med og utfyller SEL utfall (Dyson et al., 2021). Funna viste også at elevane hadde positive erfaringar med det å være ein del av eit lag. Lagfølelsen gav dei ein oppleving av å bli inkludert, og å kunne samarbeide og kommunisere med nye elevar.

2.3 Sport education

Sport education dukka opp på midten av 1990-talet som ein pedagogisk modell innafor kroppsøving i skulen (Hastie, 2012, s. 1). Sport education model² (SEM) vart utvikla for å kunne være eit hjelpemiddel for lærarar til å undervise og lære sport, då det tidlegare hadde opplevast som lite autentisk for elevane (Hastie, 2012, s. 2). Modellen fungerer best med ein kombinasjon av at elevane blir deltakande i undervisninga, direkte instruksjonar, og mindre samarbeidsgrupper (Siedentop, 1998). Det er spesielt seks element som er essensielle i SEM, desse blir nærmare skildra i figur 2.0.1 om SEM.

² Sport Education Model vart utvikla av Daryl Siedentop på 1980 talet, og modellen vart for første gang publisert i 1994

Sport education (SE) kan minne om idrett og idrettsaktivitet som vi finn i kroppsøving i Norge. Idrettsaktivitet var ein sentral del, og eit av hovudområda i kroppsøving i LK06, og hadde kompetansemål for fleire årssteg (Kunnskapsdepartementet, 2015). I LK20 er ikkje idrettsaktivitet med som hovudområde i kroppsøving. No er idrettsaktivitet med som ein del av kjerneområdet bevegelse og kroppsleg læring i læreplan for kroppsøving (Kunnskapsdepartementet, 2019). Nokre studiar der SE er brukt fant at elevane kan eller har forbetra sine fysiske og motoriske ferdigheiter (Browne et al., 2004; Hastie & Sinelnikov, 2006; Pritchard et al., 2008). I motsetnad til funna hos (Browne et al., 2004; Hastie & Sinelnikov, 2006; Pritchard et al., 2008), fant (Alexander & Luckman, 2001) at SE som undervisningsmodell ikkje var den beste, dersom man skulle utvikle eller forbetre motoriske ferdigheiter.



Figur 1: Dei seks hovudtrekka i sport education

Nokre studiar fant at ved bruk av sport education, utvikla og forbetra elevane dei motoriske og taktiske ferdigheitene (Browne et al., 2004; Clarke & Quill, 2003; Hastie & Sinelnikov, 2006; Hastie et al., 2009; Pritchard et al., 2008), medan andre studiar fant utvikling i dei sosiale ferdigheitene som samarbeidsferdigheiter (García-López & Gutiérrez, 2015; Hastie & Buchanan, 2000; Pope & Grant, 2017). Pope og Grant (2017) fann at samarbeid var noko elevane fekk mest ut av med SE. I studien vart touch-fotball undervist som ein del av SE over ein periode på sju veker. Elevane vart observerte og intervjuja undervegs i perioden. Resultata viste at samarbeid og lagfølelse vart viktig for elevane, og spesielt samarbeid såg elevane på som noko viktig med SE. Fleire vart også inkludert i spel og aktivitetar, og dei trengde heile laget for å kunne prestere best. Andre følte også at ved å være ein del av det same laget fekk dei over dei meir sjølvtrua og tru på at dei kunne få det til, og då spesielt dei elevane som hadde problem med å kaste og ta i mot ballen (Pope & Grant, 2017). Resultata viste og at elevane satt meir pris på å arbeide saman som eit lag, då dei lærte meir om kvarandre og vart kjent med nye personar. Studien til Pope og Grant (2017) undersøker i likskap med andre studiar berre ein idrett eller aktivitet som vart undervist i SE. Sjølv om studiane viser at SE aukar og forbetrar ferdigheitar som samarbeid for dei aktuelle idrettane, vil det være vanskeleg å trekkje ein generell konklusjon med at SE gjer det for alle idrettar og aktivitetar.

Studiane til (Dyson, 2001; Fernández-Río & Suarez, 2016; Goudas & Magotsiou, 2009; Malinauskas & Akelaitis, 2015; Pope & Grant, 2017) viser at kroppsøving er ein arena der elevane kan utvikle og forbetre samarbeidsferdigheiter som det å kommunisere, samarbeide og jobbe saman som eit lag. I motsetnad til studiane til desse studiane, fant García-Calvo et al. (2016) ikkje ein positiv utvikling for samarbeid og det å jobbe saman som eit lag i kroppsøving. Studien undersøkte effekten av ein intervensjon med lærarar og elevane oppfatningar av positiv oppførsel i kroppsøvingsskular. Deltakarane var delt i fire grupper med ei kontrollgruppe og tre forskjellige intervensjonsgrupper. I kontrollgruppa tok ikkje lærarane imot nokon form for intervensjon. I gruppe to fekk lærarane eit treningsprogram for å utvikle strategiar for å oppmuntre til positiv oppførsel og enkle psykologiske behov, i den tredje gruppa fekk lærarane eit didaktisk program på ti økter for å oppfordre til positiv oppførsel, og i den fjerde gruppa fekk lærarane ein kombinasjon av intervensjonane til gruppe to og gruppe 3. Samanlikning av pre test og post test resultata viste ein reduksjon i oppfatninga av samarbeid for elevane, og at samarbeid ikkje vart forbetra (García-Calvo et al., 2016). Eit resultat som kan bli oppfatta som overraskande då tidlegare studiar ikkje støttar

dette resultatene. Forfatterne av studien tror en årsak til dette funnet kan handle om gruppesammansetninga i forskjellige lag, og situasjonar som oppstår innan i laga og i klassane.

Studien til O'Donovan et al. (2010) undersøkte også sport education som metode, og i likskap med studien til (Pope & Grant, 2017) hadde også elevane her ulike roller som trenar, kaptein, dommar, assistent-dommar, eller tidtakar. I studien hadde den aktuelle skulen SE i eit halv år, og idrettane var netball og innebandy. Når elevane vart spurde om kva dei lærde i løpet av halvåret med SE, var fair play, rettferdigheit og respekt for dommar og avgjersler det som vart nemnd mest. Dette vart også støtte av ein av lærarane som meinte at skulen og elevane ofte er konkurransedyktig, og at dette kjem at negativt i ein del idrettar som fotball t.d. Men SE har ein positiv innflytelse på det å ha riktig haldning mot sport og idrett (O'Donovan et al., 2010). Resultat viste også at elevane som har idrettstalent og er fysisk dyktige har hatt nytte av SE, ved at dei blir meir merksame på at man må støtte laget som heilskap, og å bry seg om medelevane sin utvikling. Hadde undervisninga berre hatt fokus på kampane og ferdigheitsutvikling i idrettane, kunne dette blitt oppfatta som kjedeleg for dei talentfulle elevane. Det kan altså virke som at både dei talentfulle som held på med idrett og dei som ikkje held på med idrett har ein positiv oppleving av SE som undervisningsmetode.

2.3.1 Eit fag for dei idrettsaktive

Kroppsøving er eit fag som har blitt debattert opp gjennom åra, og som vil bli debattert i framtida. Innhald i faget og kva elevane skal lære er noko av det som blir debattert. Før nytt læreplanverk og ny læreplan i kroppsøving kom i 2020, anbefalte ei faggruppe at kroppsøving skulle være eit mindre idrettsretta fag. Dette medførte også ein debatt om ballspel og idrettsaktivitet i kroppsøving, og om innhaldet i faget. I debatten vart det argumentert for å behalde idrettsaktivitet og ballspel i kroppsøving, sidan forskingstal viser at ein stor del av elevar liker faget som slik som det er (Vinje, 2018). Ueinigheita i debatten gjekk på tolking av forskingstala, og at det er dei idrettsaktive som tener på kroppsøvingundervisninga slik den er (Säfvenbom & Rustad, 2018). I debatten vart det også argumentert for at det er kompetansemåla som skal styre undervisninga, og ikkje nødvendigvis aktivitetar i seg sjølv.

Studiar viser at sport education har ein positiv effekt for samarbeidsferdigheiter til elevar (Hastie & Buchanan, 2000; O'Donovan et al., 2010; Pope & Grant, 2017). I desse studiane ser elevane ut til å like kroppsøvingundervisninga og aktivitetane eller idrettane som blir undervist. Andre studiar viser derimot at elevar ikkje liker kroppsøving som fag når det idrettslege dominerer i faget (Andrews & Johansen, 2005; Ingebrigtsen, 2015; Säfvenbom et

al., 2015). Disse studiane peiker også på elevforskjellar mellom kven som liker og ikkje liker det idrettslege aspektet med kroppsøving. Fleire studiar viser også ein klar samanheng mellom oppfatningar til faget og grad av idrettsaktivitetar på fritida (Ingebrigtsen, 2015; Kjønneksen et al., 2009; Moen et al., 2018; Moen et al., 2015; Säfvenbom et al., 2015).

Den nemnde studien til Säfvenbom et al. (2015) undersøkte ungdommars haldningar og motivasjon til kroppsøvingfaget, der elevar på stortrinnet, på ungdomsskule og på vidaregåande skule svarte på eit spørjeskjema. Av funna rapporterte 12% av elevane at dei ikkje likte kroppsøvingfaget, og 32% rapporterte at faget kunne vært undervist annleis. I undersøkinga av haldningar til kroppsøvingfaget viste funna viste ein samanheng mellom deltaking i sport utanom skuletid og glede i kroppsøving. Ungdom som deltar i organisert konkurransesport utanom skulen rapporterte om meir glede i kroppsøving enn ungdom som deltar i uorganisert sport utanfor skulen, og begge grupper rapporterte om meir glede enn ungdom som ikkje deltar i nokon fritidsaktivitetar (Säfvenbom et al., 2015). Dette kan tyde på at det er det idrettslege som dominerer i kroppsøvingundervisninga, og at merksemda er for lite retta mot å inkludere, fair play og samarbeid.

Kjønneksen et al. (2009) undersøkte samanhengen mellom deltaking i organiserte ungdomsidrettar og haldningar mot kroppsøvingfaget. Studien var ein longitudinell studie der man følgde den same gruppa individ over ein 10-års periode frå alderen 13 til 23 år, og der deltakarane svarte på spørsmål åtte gangar i løpet av perioden. Funna viser ein moderat samanheng mellom deltaking i organisert ungdomsidrettar og positive haldningar til kroppsøvingfaget, men samanhengen var større for gutane enn for jentene. I motsetnad til studiar som viser at haldningane til kroppsøving minkar når elevane blir eldre (Andrews & Johansen, 2005; Säfvenbom et al., 2015), viser studien til (Kjønneksen et al., 2009) at elevane har stabilt positive haldningar til kroppsøving. Det skal seiast at dette gjelder for same skuleperioden, ungdomsskulen, men like fullt var haldningane til faget stabile gjennom heile ungdomsskulen for både gutane og jentene.

I den tidlegare nemnde studien til Moen et al. (2018) vart elevanes idrettsdeltaking samanlikna med opplevinga av kroppsøvingfaget. Med idrettsdeltaking var det her snakk om kor ofte elevane deltok i organisert idrett på fritida. Resultata viste at det var ein samanheng mellom grad av deltaking i organisert idrett og elevar som liker kroppsøving veldig godt. Meir enn åtte av ti elevar som held på med idrett minst tre gangar i veka rapporterte at dei liker faget «veldig godt». Resultata viste også ein antydning til at elevar som rapporterer at dei

liker faget «veldig godt», minkar med grad av involvering i idrett eller trening (Moen et al., 2018). Resultat frå studien viste også at det var kjønnsforskjellar, då det var fleire gutar enn jenter som likte faget «veldig godt». Forskjellane mellom kjønn var minst blant dei mest idrettsaktive elevane og størst blant dei minst idrettsaktive.

Säfvenbom et al. (2015) undersøkte også elevanes sjølvbestemte motivasjon mot kroppsøvfingsfaget. Funn frå studien viste ingen signifikant assosiasjon mellom ikkje-organiserte rørsleaktivitetar og elevanes sjølvbestemte motivasjon for kroppsøving, og ein signifikant assosiasjon mellom ungdom som deltar i organisert konkurransesport og sjølvbestemt motivasjon for kroppsøving. Forfattarane av studien peiker på at ungdom som kan være ivrig for å være i bevegelse, men som ikkje deltar i organisert konkurransesport, heller ikkje får dekka sine basiske psykologiske behov samanlikna med ungdom som deltar i organisert konkurransesport (Säfvenbom et al., 2015). Dette kan også føre til ein negativ haldning mot rørsleaktivitetar generelt og ein ubalanse i folkehelsa, samtidig er dette noko som det må forskast meir på og dokumenterast vidare. Resultata viste ingen skilnad i sjølvbestemt motivasjon for kroppsøving mellom jenter og gutar i organisert konkurransesport. Samtidig viste resultata eit større avvik mellom jenter som deltar i organisert sport og dei som ikkje deltar, enn gutar som deltar i organisert sport og dei som ikkje deltar (Säfvenbom et al., 2015). Dette kan tyde på at deltaking og erfaring med organisert konkurransedyktig sport har vel so mykje å seie som kjønn, i skilnad mellom jenter og gutars sjølvbestemte motivasjon for kroppsøving.

2.4 Elevmedverknad i kroppsøving

Elevane skal kunne medverke til sin eiga læring, og elevmedverknad skal være ein del av elevanes kvardag i skulen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Elevmedverknad kan gjennomførast på ulike måtar, sentralt er det at elevane og lærarane saman skapar eit læringsfellesskap der elevane kan medverke og ta ansvar for utvikling og læring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). I kroppsøvfingsfaget kan elevmedverknad gjennomførast ved at elevane får medverke til vurdering og evaluering av karakter eller økter. Elevane kan også involverast i planleggingsarbeid som ved planlegging av økter eller periodar i kroppsøving.

2.4.1 Aktivitetar

Det er gjort nokre studiar som ser på kva elevane lærer i kroppsøvfingsfaget, og korleis elevane ønskjer dei lærte i faget (Moen et al., 2018; Moen et al., 2015), I studien til Moen et

al. (2018) vart elevane spurde om opplevd innhald i kroppsøvingstimane og om ønskja innhald i kroppsøvingstimane. Resultata viste ein signifikant skilnad mellom opplevd og ønskja innhald av aktivitetar. Fleirtalet av elevane seier dei «veldig ofte» eller «ofte» har ballspel og sirkeltrening, etterfølgt av leik. Ballspel, sirkeltrening og leik er aktivitetar elevane også ønskjer å møte i kroppsøvingstimane. Resultata viste også elevane ønskja ein større breidde av aktivitetar enn kva dei opplever i faget, der den største skilnaden mellom opplevd og ønskja innhald var for moderne og nye aktivitetar (Moen et al., 2018). Funn frå studien viser og at det er fleire jenter enn gutar som opplever at det er meir ballspel i kroppsøvingstimane, og at det er fleire gutar enn jenter som ønskjer ballspel i kroppsøvingstimane. Det var også klart fleire jenter enn gutar som ønskja dans meir som aktivitet.

Moen et al. (2015) gjennomførte også ein karteleggingsstudie av elevars, lærarars og skuleleiarars oppleving med kroppsøvingfaget. I likskap med studien til Moen et al. (2018) vart elevanes opplevde og ønskja innhald i kroppsøvingstimane samanlikna. Studien viste at ballspel, sirkeltrening og leik var aktivitetar elevane rapporterte at dei hadde «veldig ofte» eller «ofte». Denne studien viste også at elevane ønskja eit meir variert aktivitetsinnhald. Av elevforskjellar var det fleire gutar enn jenter som ønskja ballspel som aktivitet «veldig ofte» eller «ofte», samt at fleire jenter enn gutar opplever at det er meir ballspel i kroppsøvingstimane (Moen et al., 2015). Av aktivitetar var symjing, moderne aktivitetar og dans, aktivitetane der det var størst skilnad mellom opplevde og ønskja aktivitetar.

2.4.2 Undervisning

Elevmedverknad vil ikkje seie at elevane skal bestemme innhaldet, men at dei skal bli involvert i læringsprosessen. Undervisninga som skjer er ein del av læringsprosessen, og korleis elevane opplever undervisninga og korleis dei ønskjer den skal være, kan då variere. I studien til Moen et al. (2018) vart elevane spurde om korleis dei opplever lærarens undervisning i kroppsøvingstimane. Resultata viste at lærarstyrt undervisning er det elevane opplever som mest vanleg i kroppsøvingstimane, etterfølgt av at elevane lærer av kvarandre. Resultata viste og at det er liten grad av undervisning der elevane får gjere som dei vil (Moen et al., 2018). Funna samsvarar med Moen et al. (2015) sine funn, som også fann at elevane ofte opplever ein lærarstyrt undervisningsform i kroppsøvingstimane, og at elevane også får lære av kvarandre i kroppsøvingstimane. Dei to studiane viser altså at elevar i stor grad opplever lærarstyrt undervisning i kroppsøvingfaget, men også at elevane lærer av kvarandre i faget. Det er derimot sjeldan at elevane får gjere som dei vil i kroppsøvingstimane.

Tilsvarande vart elevane i studiane til (Moen et al., 2018; Moen et al., 2015) også spurde om korleis dei vil, eller liker at læraren skal undervise i kroppsøving. Resultata viser at elevane i stor grad liker og vil at læraren styrer undervisninga, noko som også var det elevane opplevde mest av i kroppsøvingsundervisninga. Til skilnad frå korleis elevane opplevde lærarens kroppsøvingsundervisninga, er det fleire elevar som vil at læraren skal la dei få gjere som dei vil, og at læraren skal hjelpe dei med meistringsfølelsen (Moen et al., 2018; Moen et al., 2015). Dette viser at er nokre skilnader mellom korleis elevane opplever undervisninga, og korleis dei ønskjer undervisninga. Elevane vil ha noko mindre induksjonsundervisning, og oftare undervisning der dei får styre sjølve og der dei får læringsretta spørsmål.

Studien til Moen et al. (2018) viste at det var kjønnsforskjellar knytt til elevanes oppleving av kroppsøvingsundervisninga. Det var fleire gutar enn jenter som opplevde at elevane fekk gjere som dei ville i kroppsøvingstimane, og det var fleire gutar enn jenter som opplevde at læraren hjalp dei med å få meistringsfølelse. Resultata viser og at fleire gutar enn jenter vil at læraren skal la elevane få gjere som dei vil. I studien til Moen et al. (2015) vart elevane spurde om kven som bestemmer innhaldet i undervisninga. Resultata viste at det var nokon fleire jenter enn gutar som opplevde at fleirtalet «ofte» eller «av og til» får lov til å bestemme innhaldet, og at det var nokon fleire jenter enn gutar som opplevde at gutane får bestemme innhaldet. Dette viser at det er skilnader mellom elevar både i korleis elevane opplever lærarens undervisning i kroppsøving, og i korleis dei vil at kroppsøvingsundervisninga skal være.

2.4.3 Vurdering

I læreplanen for kroppsøving står det at *«Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst gjennom varierte bevegelsesaktiviteter som elevene gjør alene og sammen med andre, gjennom at elevene får vurdere eget arbeid i kroppsøving»*

(Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10). Elevvurdering er altså ein måte å ha elevmedverknad i kroppsøving, og noko som også er presisert i læreplanen for faget. I forskrift for læreplanen står det at elevane skal *«delta i vurderinga av eige arbeid og reflektere over eiga læring og faglege utvikling»* (Endr. i forskrift til opplæringslova og forskrift til friskolelova, 2020).

Elevane har altså rett og plikt til å vurdere eget arbeid, både i kroppsøving og andre skulefag. Ved å la elevane vurdere seg sjølve eller andre blir elevane deltakande i sin eiga læring, og på denne måten får dei betre fagleg innsikt og forståing (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 199-200). Med eigenvurdering og medelevvurdering blir elevane deltakande i sin læringsprosess, og er ein metode for å leggje til rette for elevmedverknad i kroppsøving. I

medelevvurdering vil elevane bli brukt som ressurs for andre sin læring, ved å la elevane observere og gi tilbakemeldingar til kvarandre (Evensen, 2020, s. 69).

Studiane til (Moen et al., 2018; Moen et al., 2015) har ein del likskapar då dei ser på korleis elevane opplever og vil at lærarens undervisning i kroppsøving skal være. Andre studiar har sett på vurdering for læring, og elevars erfaringar med vurdering i kroppsøving (Leirhaug, 2016; MacPhail & Halbert, 2010). Leirhaug (2016) sin doktorgradsavhandling undersøkte korleis lærarar og elevar i vidaregåande skule forstår og brukar vurdering for læring i kroppsøving. Eit av resultata viste at elevane har lite erfaringar med tre av fire nøkkelpriinsipp i vurdering for læring. Dei fire nøkkelpriinsippa er: (1) Sharing learning intentions with student; (2) sharing criteria or success; (3) involving students in assessing their own (and other students') learning; og (4) providing feedback that moves learners forwards (Black & Wiliam, 1998; Leirhaug, 2016; MacPhail & Halbert, 2010). Resultata viste og at eit fleirtal av elevane rapporterte å ikkje være engasjert i eigenvurdering eller vurdering av andre sitt arbeid i kroppsøving. Vidare viste resultat at kroppsøvingslærarane skildrar elevars eigenvurdering som noko nytt og i ein utforskande fase. Lærarane nemnde skepsis som ein årsak til at dei ikkje har forsøkt medelevvurdering (Leirhaug, 2016, s. 85).

Avhandlinga til Leirhaug (2016) viser at vurdering for læring og elevvurdering er noko som elevane har få erfaringar med, og som det er knytt utfordringar med. Avhandlinga tar derimot ikkje for seg om det er elevforskjellar relatert til elevvurdering. Eide (2011) undersøkte også elevars og lærarars oppfatningar med vurdering for læring i kroppsøving, men tok også for seg elevforskjellar. Resultata viste at elevane rapporterte om låg grad av eigenvurdering og medelevvurdering i kroppsøving. Fleire gutar enn jenter rapporterte at dei «ofte» eller «svært ofte» vurderte seg sjølve etter kroppsøvingstimane, og signifikant fleire jenter enn gutar rapporterte at dei «svært sjeldan» vurderte seg sjølve etter kroppsøvingstimane. For medelevvurdering viste resultata at fleire gutar enn jenter rapporterte at dei «svært ofte» eller «ofte» har medelevvurdering i kroppsøvingstimane, og fleire jenter enn gutar rapporterte at dei «svært sjeldan» har medelevvurdering i kroppsøvingstimane (Eide, 2011, s. 83). Dei to studiane til Leirhaug (2016) og Eide (2011) viser at elevar har få erfaringar med vurdering som ein del av elevmedverknad, då dei i liten grad har opplevd eigenvurdering og medelevvurdering. Det viser seg også at gutar i nokon større grad enn jenter rapporterer om meir eigenvurdering og medelevvurdering enn jenter.

I likskap med studien til Eide (2011) viste elevundersøking frå 2017 at gutar rapporterte om meir vurdering for læring enn jenter (Wendelborg et al., 2018, s. 111). I vurdering for læring fekk elevane her mellom anna spørsmål om dei får være med å vurdere sitt eige skularbeid, og om dei får være med og forslå kva som skal vektleggast når deira arbeid skal vurderast. Samtidig viste tal frå undersøkinga at elevanes rapportering av vurdering for læring minkar markant med aukande alderstrinn, og lågast rapportering var på vg3. I motsetnad til (Eide, 2011; Leirhaug, 2016) sine studiar, viste elevundersøking frå 2017 at det var høgare rapportering om eigenvurdering. Ein tredel av elevane som deltok rapporterte om eigenvurdering «i mange fag» eller «i dei aller fleste fag» (Wendelborg et al., 2018). Derimot såg ikkje elevundersøkinga spesifikt på eigenvurdering i kroppsøving slik som studiane til (Eide, 2011; Leirhaug, 2016).

3.0 Metode

For å få svar på valt problemstilling, vart ein kvantitativ tilnærming i form av ein tverrsnittstudie nytta som metode. Datainnsamlinga føregjekk over ein periode på tre veker, frå 24. januar til 6. februar 2022, og 21. februar til 25. februar 2022. Spørjeskjema vart nytta for å innhente data, og elevane gjennomførte eit nettbasert elektronisk spørjeskjema, i Surveyxact (vedlegg 3)

3.1 Utval

Av 394 inviterte elevar, var det 73 elevar (19%) som fullførte spørjeundersøkinga, Av elevane som fullførte var 39 elevar gutar, og 34 elevar jenter. Elevar som begynte på spørjeskjemaet, men som ikkje fullførte, vart ekskludert frå datamaterialet. Fordeling mellom alder til elevar som gjennomførte spørjeskjemaet, var som følgjande: 17 år: $n = 62$ (85%), 18 år: $n = 8$ (11%), 19 år: $n = 3$ (4%).

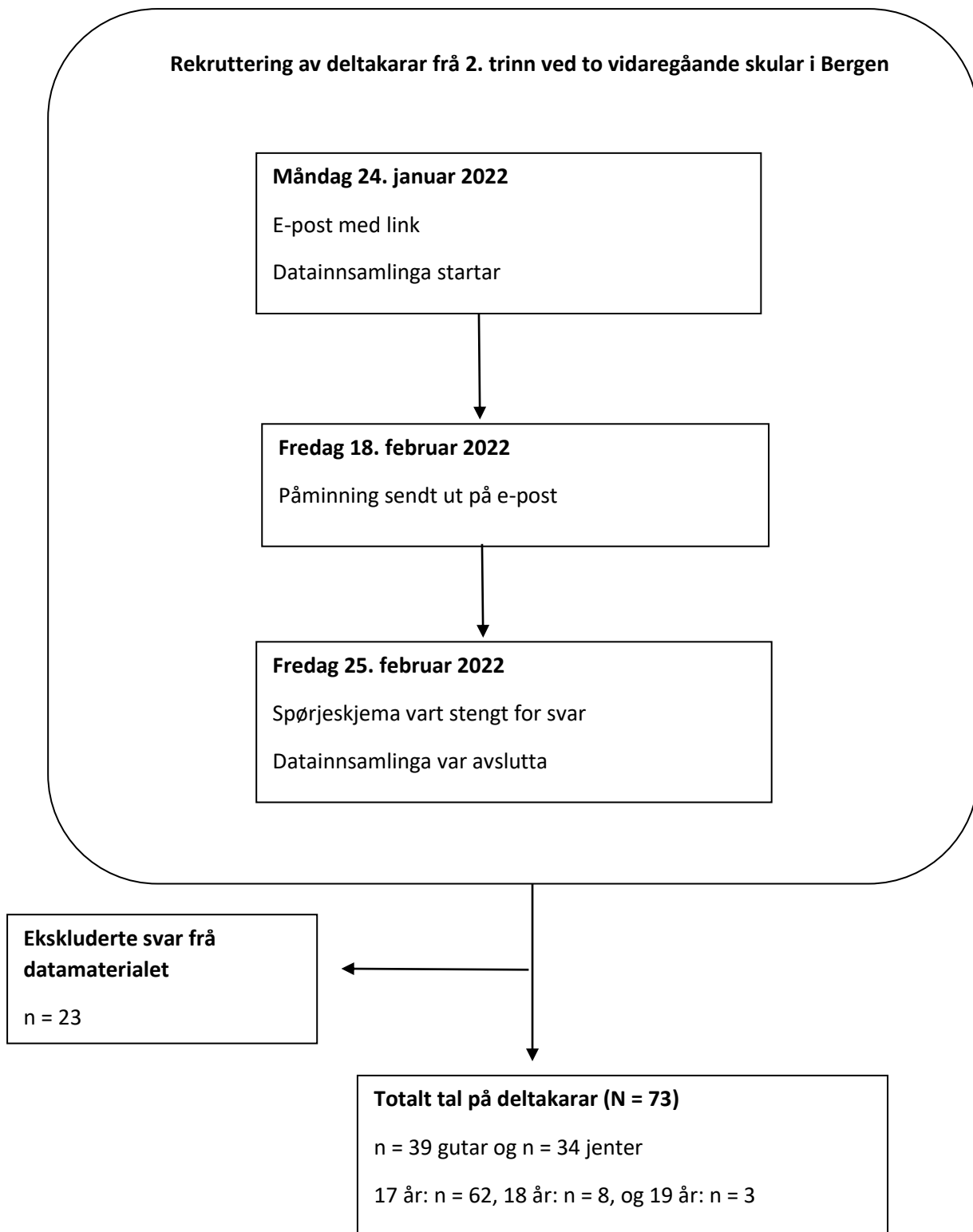
Utval av deltakarar til studien vart gjort på grunnlag av følgjande inklusjonskriterier:

1. *Alder*: deltakarane skal gå på vidaregåande skule, og være fylt 16 år.
2. *Kjønn*: deltakarar skal bestå av både gutar og jenter
3. *skule og trinn*: vidaregåande skule, deltakarar som går på vg2
4. *idrett*: ønskjeleg med både elevar som er idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive på fritida

3.2 Rekruttering

Rekruttering av elevar vart gjennomført på to vidaregåande skule i Bergen. To månadar i forkant av datainnsamlinga vart skulane og leiinga kontakta og informert om prosjektet. Det vart gitt løyve til å rekruttere elevar frå skulane og tidspunkt for datainnsamling vart avklart. Avdelingsleiar ved skulane tok kontakt med kroppsøvingslærarane og kontaktlærarane på vg2, og informerte dei om prosjektet. Kontaktlærarane ga informasjonen om prosjektet vidare til elevane. Alle elevane på vg2 på skulane fekk ein e-post med informasjon om undersøkinga og lenkje til elektronisk spørjeskjema. Det var avdelingsleiar ved skulane som sendte ut e-post, og skulen stod som avsendar av e-posten.

To veker etter første datainnsamlingsperiode vart det sendt ut ein påminning til elevane om at svar på spørjeskjemaet vart tilgjengeleg i ei veke til. Denne informasjonen vart sendt ut til elevane via e-post og med lenkje til spørjeskjemaet. Skulane stod som avsendar av påminningseposten. Datainnsamlinga vart avslutta 25. februar 2022 (Figur 2).



Figur 2: Rekrutteringsmodell

3.3 Spørjeskjema

Databehandlingsprogrammet SurveyXact vart nytta for å lage elektronisk spørjeskjemaet (vedlegg 3) og for å samla inn data. Spørjeskjemaet innehaldt til saman 32 spørsmål. 4 spørsmål omhandla bakgrunnsinformasjon, 11 spørsmål var knytt til samarbeid i kroppsøving, 6 spørsmål var knytt til innhald i kroppsøvingstimane, 4 spørsmål omhandla fysisk aktivitet (idrettsaktivitet) utanom skuletid, og 7 spørsmål var knytt til elevmedverknad i kroppsøving. I dei neste avsnitta følgjer ein gjennomgang av spørsmåla innafor ulike tema.

3.3.1 Samarbeid

Samarbeid i kroppsøving vart kartlagt ved at elevane fekk spørsmål om, i kva slags aktivitet i kroppsøving dei opplever mest samarbeid. Svaralternativa for spørsmåla var: «Leik» = 1, «Dans» = 2, «Ballspel» = 3, «Symjing» = 4, «Friluftsliv» = 5, og «Anna» = 6. Svaralternativa var tatt frå andre spørjeskjema om kroppsøving (Moen et al., 2018), og modifisert for spørsmål om samarbeid. Vidare fekk dei spørsmål om kva slags aktivitet dei meiner samarbeid er viktigast i, i kroppsøving, der svaralternativa var dei same som for spørsmålet over.

Vidare fekk elevane eit spørsmål om kva aktivitetar som kan fremje til samarbeid i kroppsøving. Dette spørsmålet var av forma kvalitativt spørsmål, då elevane her skulle skrive svara sjølve, og ikkje hadde svaralternativ å velje mellom. For å kunne analysere svara, vart svara koda om til kvalitative svar. Til slutt fekk deltakarane spørsmål om læraren legg opp til samarbeidslæring i kroppsøving, og med følgjande svaralternativ: «Veldig ofte» = 1, «Ofte» = 2, «Av og til» = 3, «Sjeldan» = 4, og «Aldri» = 5.

Aktivitetar elevane har gjennomført og planlagt, eller ønskjer å gjennomføre, vart kartlagt ved hjelp av to spørsmål. Elevane vart først spurde om kva slags aktivitetar dei eller klassen har fått planlagt og/eller gjennomført. Deretter vart dei spurde om kva slags aktivitet dei skulle ønskje dei fekk planleggje eller gjennomføre. Dei to spørsmåla hadde følgjande svaralternativ: «Leik», «Dans», «Ballspill», «Svømming», «Friluftsliv», «Ingen», og «Anna». Det første spørsmålet var ein fleirvalsoppgåve, der elevane kunne hake av for fleire alternativ.

Elevane fekk deretter påstandar om kroppsøvingstimane dei skulle svare på. Påstandane vart henta frå eit anna spørjeskjema (Engels & Freund, 2020). Det var blant anna påstandar om dei var flinke til å inkludere andre i kroppsøvingstimane, om dei synast klassen dei går i er rettferdige med kvarandre, og om klassen tar vare på kvarandre. Alle påstandane om kroppsøvingstimane hadde ein fem-punkts skala: «Heilt einig» = 1, «Litt einig» = 2, «Verken

einig eller ueinig» = 3, «Litt ueinig» = 4, og «Heilt ueinig» = 5. Spørsmåla og svaralternativa er noko endra på samanlikna med originalversjonen (Engels & Freund, 2020).

Kven som bestemmer aktivitetar, og kven som har innverknad på val av aktivitetar, vart kartlagt ved at elevane fekk seks påstandar om kven som bestemmer aktivitetane i kroppsøvingstimane (Moen et al., 2015). Blant påstandane var at læraren, dei sjølve, fleirtalet i klassen, eller gutane og jentene får bestemme aktivitetar. Påstandane hadde ein fem-punkts skala som svaralternativ: «Svært ofte» = 1, «Ofte» = 2; «Av og til» = 3, «Sjeldan» = 4, «Aldri» = 5. Eit av svaralternativa og ein påstand er modifisert samanlikna med originalversjonen av spørsmålet.

3.3.2 Fysisk aktivitet

Fysisk aktivitet vart kartlagt ved fire spørsmål, der elevane fekk spørsmål om fysisk aktivitet og deltaking, i kroppsøvingstimane og på fritida (NTNU, 2017). For å måle fysisk aktivitet i skuletidvart deltakarane spurde om *kor mange* timar i veka dei deltar i kroppsøving og/eller valfag fysisk aktivitet, og med svaralternativa «Ingen» = 1, «1 time» = 1, «2 timar» = 3, «3 timar» = 4, «4 timar» = 5, og «5 eller fleire timar» = 6 (NTNU, 2017).

Elevane vart so spurde om idrettsaktivitet: «Er du idrettsaktiv på fritida?», med «ja» og «nei» som svaralternativ. Fysisk aktivitet på fritida vart målt ved at elevane fekk spørsmål om kor ofte dei held på organisert eller ikkje-organisert trening. Elevane fekk spørsmål om *kor ofte* dei held på med organisert idrett, som her vil seie trening gjennom idrettslag eller foreining (NTNU, 2017). Dei kunne velje mellom svaralternativa: «Aldri» = 1, «2-3 gonger i månaden eller sjeldnare» = 2, «1 gang i veka» = 3, «2-3 gonger i veka» = 4, «4-6 gonger i veka» = 5, og «Kvar dag» = 6. Elevane fekk også spørsmål om *kor ofte* dei held på med ikkje-organisert trening, enten aleine eller saman med andre (NTNU, 2017). Svaralternativa var dei same som for spørsmålet om organisert trening (trening gjennom idrettslag eller foreining).

3.3.3 Elevmerknad

Elevmedverknad i kroppsøving vart kartlagt av fem spørsmål. Tidlegare spørsmål i undersøkinga kan også relaterast til elevmedverknad, slik som spørsmåla om innverknad på aktivitetar i kroppsøvingstimane. Elevane fekk spørsmål om elevanes innverknad på vurdering av karakterar, aktivitetar og timar i kroppsøving. Dei fleste av spørsmåla om elevmedverknad er formulert på eigenhand, men har bakgrunn i andre studiar og tidlegare forskning. Spesielt har studien til Leirhaug (2016) om vurdering for læring, og Wendelborg et

al. (2018) analyse av elevundersøkinga frå 2017 hatt innverknad på formulering og utforming av spørsmål og svaralternativ relatert til elevmedverknad.

Først fekk elevane eit spørsmål om karaktervurdering i kroppsøving: «Har du fått vurdere egen karakter i kroppsøving?». Spørsmålet hadde svaralternativa med «ja», og «nei». Spørsmålet har bakgrunn frå elevundersøkinga i 2017 (Wendelborg et al., 2018), men er modernisert for vurdering i kroppsøving.

Elevane vart so bede om å oppgjeve kva dei har evaluert i kroppsøvingfaget: «Hvilken av alternativene har du vært med på å evaluere?». Spørsmålet vart formulert på eigenhand, men har bakgrunn frå spørjeskjema som (Leirhaug, 2016) har nytta om vurdering for læring.

Svaralternativ for spørsmålet var: «Har ikkje evaluert» = 1, «Eigentrening» = 2, «Aktivitatar eg eller gruppa har planlagt og gjennomført» = 3, «Aktivitatar andre i klassen har planlagt og gjennomført» = 4, og «Anna» = 5. For å utdjupe spørsmålet om evaluering i kroppsøving, vart elevane spurde om metodar for evaluering. Dei fekk då eit oppfølgingsspørsmål: «Viss du har evaluert, hvordan har du evaluert i kroppsøving?». Dei kunne velje mellom svaralternativa: «Munnleg (i gruppe eller med lærar)» og «skriftleg (notat, skjema, mappe, eller liknande)». Spørsmålet og svaralternativa er noko modifisert frå originalversjonen av spørsmålet (Leirhaug, 2016).

Elevanes oppleving av elevmedverknad i kroppsøving, vart kartlagt ved at dei fekk spørsmål om *kor fornøgd* dei er med elevmedverknad i kroppsøving. Spørsmålet hadde ein fem-punkts skala med følgjande alternativ: «Svært misfornøgd» = 1, «Litt misfornøgd» = 2, «Hverken fornøgd eller misfornøgd» = 3, «Litt fornøgd» = 4, og «Svært fornøgd» = 5.

Til slutt fekk elevane spørsmål om involvering i kroppsøving: «Hvordan mener du elevene bør bli involvert i kroppsøvingundervisninga?». Dette spørsmålet har også bakgrunn frå studien til Leirhaug (2016), men er formulert på eigenhand. Elevane kunne her velje mellom svaralternativa: «Planlegging av aktivitetar og timar», «Planlegging av periodar (eks. periode med volleyball, fotball, svømming, friidrett)», «Evaluering av aktivitet og time», «evaluering av eigen prestasjon (karakter)», og «Anna».

3.4 Pilotstudie

Ein pilotstudie vart gjennomført i forkant av datainnsamlinga. Pilotstudie er vanleg å nytte i kvantitativ forskning, då det gir ein mogelegheit til å teste ut spørsmål i spørjeskjema og gjere

justeringar (Cohen et al., 2017, s. 180). Ved å gjennomføre ein pilotstudie på spørjeskjema kan man i ettertid gjere forbetringar på innhald, ord og/eller lengde, som gjer det meir forståeleg for utvalet (Cohen et al., 2017, s. 278).

I pilotstudien deltok eit utval medstudentar og elevar som går eller nyleg har gått ut av vidaregåande skule. Tilbakemelding frå medstudentar var nyttige med tanke på formulering av spørsmål i spørjeskjemaet. Etter tilbakemelding vart formulering av spørsmål og setningsoppbygnad retta på, slik at spørsmåla vart mest mogeleg forståeleg for deltakarane. Nokre elevar som enten går på vidaregåande skule eller nyleg har fullført vidaregåande skule vart rekruttert for å delta i pilotstudien. Formålet med å teste ut spørjeskjemaet på elevar som går på eller har fullført vidaregåande skule, var for å sjå om det var forståeleg for det aktuelle utvalet i studien, og for å sjå om det oppstod problem med å svare. Elevane gav tilbakemelding om at dei opplevde spørsmåla som forståelege og at dei ikkje opplevde problem undervegs i spørjeskjemaet. Datamaterialet frå pilotstudien gav også mogelegheit til å overføre data til Excel og SPSS for testing før hovudstudien. Vidare gav dette også mogelegheit for å teste ut analyse av eit datamateriale. Datamaterialet frå pilotstudien vart ekskludert frå studien etter gjennomføring.

3.5 Ethiske omsyn

Studien er meldt inn og godkjent hos Norsk senter for forskningsdata (NSD) (ref.nr. 629660) (vedlegg 1). Prosjektgruppa og databehandlar er dei som har tilgang til datamaterialet. All data vil bli sletta ved prosjektets slutt i midten av mai, 2022.

3.5.1 Informert samtykke

Elevane fekk tilsendt informasjon om studien (vedlegg 2). Elevane samtykka til å delta ved å krysse av for at dei har lese informasjonsskrivet, og samtykker til å delta i studien. Av informasjonsskrivet fekk deltakarane vite at deltaking i studien er frivillig og basert på informert samtykke. I informasjonsskrivet vart det presisert at det ikkje fekk konsekvens for deltakarane dersom dei vel å ikkje delta, eller trekkjer seg frå studien.

Alle elevane i prosjektet var 16 år eller eldre, og dei vart vurdert til å være kompetente nok til å kunne samtykke sjølve. Det vart ikkje samla inn personsensitive opplysningar. Elevane kunne når som helst trekkje tilbake samtykke undervegs medan dei svara på undersøkinga, og på denne måten kunne dei avslutta undersøkinga. I informasjonsskrivet fekk elevane beskjed

om at det vil bli vanskeleg å trekkje tilbake samtykket etter at dei har fullført undersøkinga, ettersom at undersøkinga er anonym og det vil bli vanskeleg å identifisere rett person sitt svar.

3.5.2 Personvern og anonymitet

Det var ikkje samla inn personidentifiserande opplysningar i studien. Slik utforminga på spørjeskjemaet låg var det svært liten mogelegheit for indirekte identifisering av elevane. Avdelingsleiar på skulen hadde tilgang til elevanes e-postar, medan eg og resten av prosjektgruppa ikkje hadde tilgang til dette. Avdelingsleiar hadde på sin side ikkje tilgang til datamaterialet. Det var prosjektgruppa og databehandlar (SurveyXact) som hadde tilgang til datamaterialet.

For at respondentane i undersøkinga skulle anonymiserast, vart spørjeskjemaet distribuert ved bruk av «selvoprettelse via lenke/kode» i SurveyXact. Lenka vart sendt til avdelingsleiar på skulane, som vidaresendte til elevane. Når elevane opna lenka dei fekk tilsendt, vart ein ny respondent oppretta. Elevanes e-post, telefonnummer eller IP-adresse var utan tilknytning når ein ny respondent vart oppretta.

3.6 Analyse

Rådata frå spørjeskjemaet vart overført frå SurveyXact til Excel. I Excel vart kategoriane og variablane gjort meir oversiktlege og forstålege, og vidare tilarbeida. Rådata vart deretter overført frå Excel til Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, versjon 28).

Manglande svar vart i SPSS definert som «missing», og desse vart ekskludert frå vidare analyse. I SPSS vart variablane namngitt dersom dei ikkje var gjort det. Før analyse kunne bli gjort i SPSS måtte tekst («string» value) gjerast om til tal («numeric» value), for dei variablane som skulle analyserast.

Det vart gjort ein deskriptiv analyse av svara frå spørjeskjemaet for å få ein oversikt med prosentvis og numerisk fordeling av svara. Kontinuerlege variablar vart framstilt med gjennomsnitt og standardavvik (SD). Dei fleste av variablane var kategoriske variablar og vart framstilt med frekvens og prosentvis fordeling.

Kji-kvadrattest vart nytta for å undersøke eventuelle forskjellar mellom kjønn for kategoriske variablar, slik som samarbeid, fysisk aktivitet, elevmedverknad og medbestemming av aktivitetar og innhald. Same test vart nytta for å undersøkje forskjellar mellom idrettsaktive elevar og ikkje-idrettsaktive elevar for kategoriske variablar som samarbeid, fysisk aktivitet,

elevmedverknad og medbestemming av innhald og aktivitetar. Dersom kji-kvadrat test skal vere hensiktsmessig å bruke i analyse, bør minst 80% av cellene ha ein forventet frekvens på 5 eller meir. Kji-kvadrat testane viste ein del tilfelle der mindre enn 80% av cellene hadde forventet frekvens på 5, ein årsak til det kan vere at utvalet er lite. I dei tilfella vart Fischer's exact test nytta i staden for. Fischer's exact test og kji-kvadrattest er ganske like, men skil seg ved at Fischer's exact test eignar seg betre på små utval.

Resultata vart analysert gruppevis, der kjønn og ein kategorisk variabel, som samarbeid, vart analysert, før kjønn og neste kategoriske variabel vart analysert. Det same vart gjort for idrettsaktivitet, ikkje-idrettsaktivitet og kategoriske variablar.

Kji-kvadrattest og Fischer's exact test vart også nytta som statistisk test for å undersøke om det var signifikante forskjellar mellom kjønn eller idrettsaktivitet og medbestemming av aktivitetar i kroppsøving. Dei same testane vart også brukt som test for å undersøke om det var forskjellar mellom kjønn eller idrettsaktivitet og elevmedverknad i kroppsøving. Resultata vart analysert gruppevis og separat, der variablane for medbestemming og kjønn vart analysert for seg, og variablane for medbestemming og idrettsaktivitet for seg. Det same vart gjort for variablane om elevmedverknad.

Signifikansnivået vart satt til 5%, og alle resultat er rapportert som signifikant ved $p < 0,05$.

4.0 Resultat

53% av elevane var gutar (n=39) og 47% var jenter (n=34). Elevanes alder var i gjennomsnitt 17,2 år (SD = 0,49). Fleire elevar var idrettsaktive på fritida 68% (n=46) enn ikkje-idrettsaktive 32% (n=22). Av idrettsaktive elevar haldt 70% (n=32) på med organisert trening. For både organisert og ikkje-organisert trening, dreiv flest deltakarar med trening 2-3 gangar i veka. Elevane deltok i gjennomsnitt 2,4 timar i veka i kroppsøving og/eller valfag fysisk aktivitet.

Spørsmåla relatert til samarbeid viste ingen signifikante forskjellar for verken kjønn eller idrettsaktivitet. Spørsmål om aktivitet og innhald i kroppsøving viste signifikant forskjell mellom kjønn og påstanden læraren høyrer på elevanes forslag til aktivitetar (p-verdi?). For spørsmål om elevmedverknad var det signifikant forskjell mellom kjønn og aktivitetar elevane ønskjer å planleggje. Det var også signifikant forskjell mellom idrettsaktive elevar, ikkje-idrettsaktive elevar og evalueringsmetodar i kroppsøving.

4.1 Samarbeid

Fleirparten av deltakarane rapporterte at dei opplevde mest samarbeid i ballspel som aktivitet (77%, n=56). 18% (n=13) opplevde mest samarbeid i leik som aktivitet. Fleirparten av deltakarane rapporterte også at dei opplevde ballspel som aktiviteten der samarbeid er viktigast 89% (n=65). Av andre aktivitetar meinte 5% (n=4) av deltakarane at samarbeid er viktigast i friluftsliv, og 3% (n=2) at samarbeid er viktigast i leik. På spørsmål om læraren legg opp til samarbeidslæring meinte 62% (n=45) av deltakarane at læraren veldig ofte eller ofte legg opp til samarbeidslæring.

For påstanden eg lærer best aleine i kroppsøvingstimane, var 26% (n=19) av deltakarane heilt einig eller einig i dette, medan 44% (n=32) var heilt ueinig eller litt ueinig. Fleirparten av deltakarane var heilt einige eller litt einige i påstanden om at vi er rettferdige med kvarandre i aktivitetane (78%, n=57). For påstanden det skulle vært meir samarbeidsaktiviteter, var 48% (n=35) heilt einig eller einig i dette.

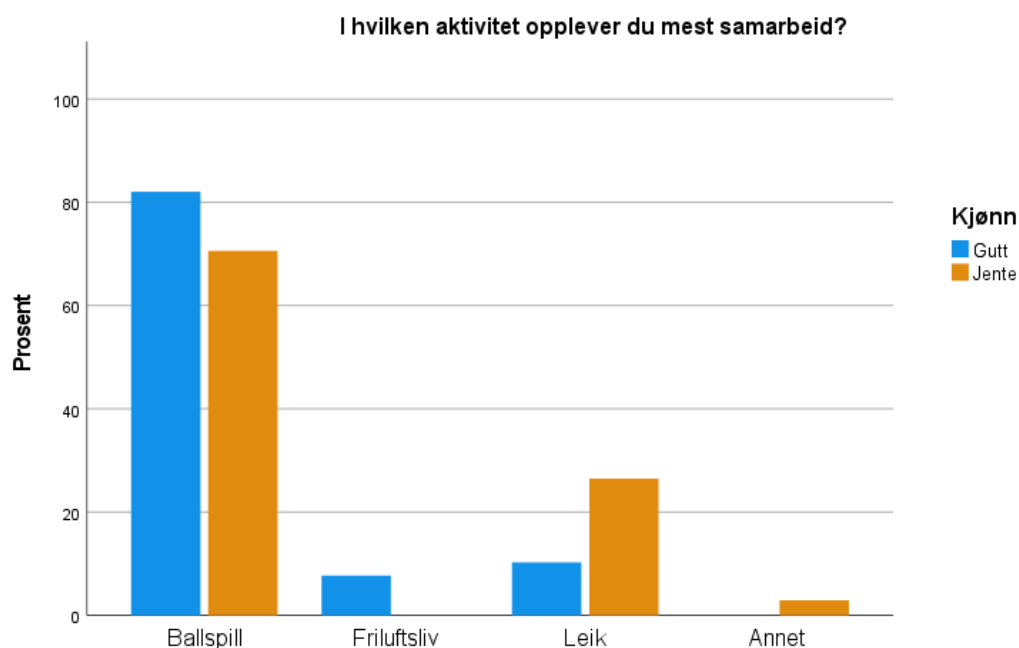
Kjønn

Det var signifikant skilnad mellom kjønn for spørsmål om kva er aktivitetar du meiner kan fremje samarbeid ($\chi^2 = 14,207$, $p = 0,018$). Av jentene oppgav 26% (n=7) ballspel som aktivitet som kan fremje til samarbeid, medan det for gutar var 57% (n=20). 30% (n=8) av

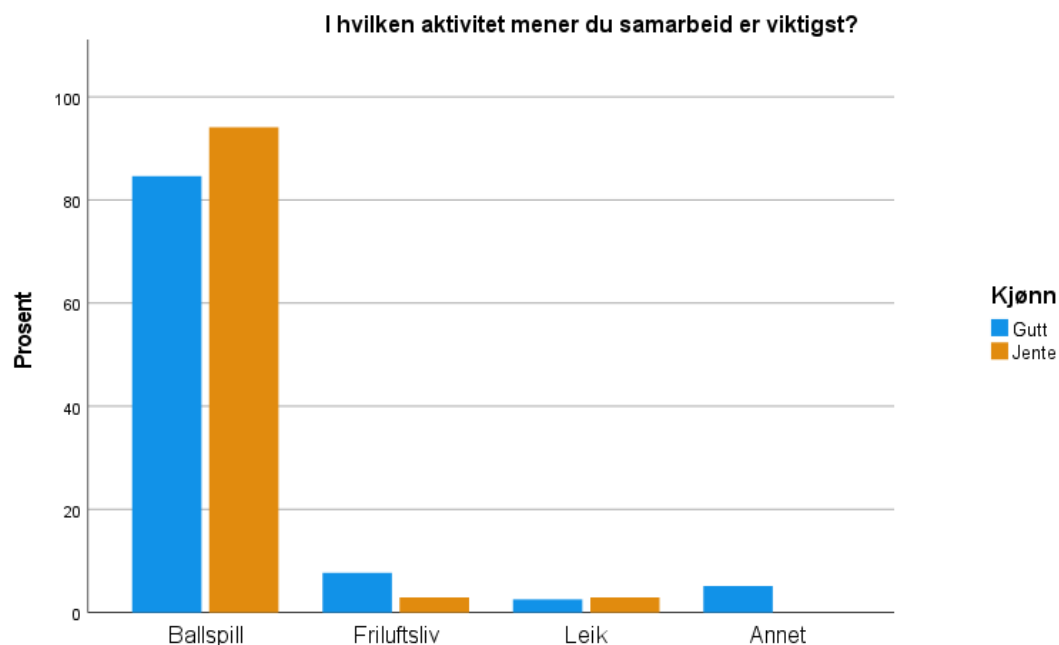
jentene oppgav leik som aktivitet som kan fremje til samarbeid, medan det for gutar var 6% (n=2).

Det var ingen signifikante kjønnsforskjeller verken i kva slags aktivitet deltakarane opplever mest samarbeid ($\chi^2 = 6,209$, $p = 0,051$) eller i kva slags aktivitetar deltakarane meiner samarbeid er viktigast ($\chi^2 = 2,496$, $p = 0,595$). Fleire jenter rapporterte at ballspel er aktiviteten der samarbeid er viktigast enn at ballspel er aktiviteten dei opplever mest samarbeid i (sjå figur 3 og 4). Gutane hadde nokså lik fordeling mellom ballspel som aktivitet dei opplever mest samarbeid i og ballspel som aktiviteten der samarbeid er viktigast (figur 3 og 4). Fleire jenter 68% (n=23) enn gutar 56% (n= 22) rapporterte at læraren veldig ofte eller ofte legg opp til samarbeidslæring, og fleire gutar 10% (n= 4) enn jenter 3% (n=1) rapporterte at læraren sjeldan eller aldri legg opp til samarbeidslæring.

Det var ingen signifikante skilnader for nokre av påstandane eg lærer best aleine i kroppøvingstimane ($\chi^2 = 7,134$, $df = 4$, $p = 0,135$), vi er rettferdige med kvarandre i aktivitetane ($\chi^2 = 5,524$, $p = 0,210$) og det skulle vært meir samarbeidsaktivitetar ($\chi^2 = 4,647$, $df = 3$, $p = 0, 213$). Ingen jenter var heilt einig i påstanden eg lærer best aleine i kroppøvingstimane, medan 13 % (n=5) av gutane var heilt einig i dette. Fleire jenter 27% (n=9) enn gutar 13% (n=5) var litt einig i påstanden eg lærer best aleine i kroppøvingstimane. Det var fleire gutar 60% (n=23) enn jenter 36% (n=12) som var heilt einig eller litt einig i påstanden det skulle vært meir samarbeidsaktivitetar.



Figur 3: Resultat frå spørjeskjema om samarbeid; gutar og jenter



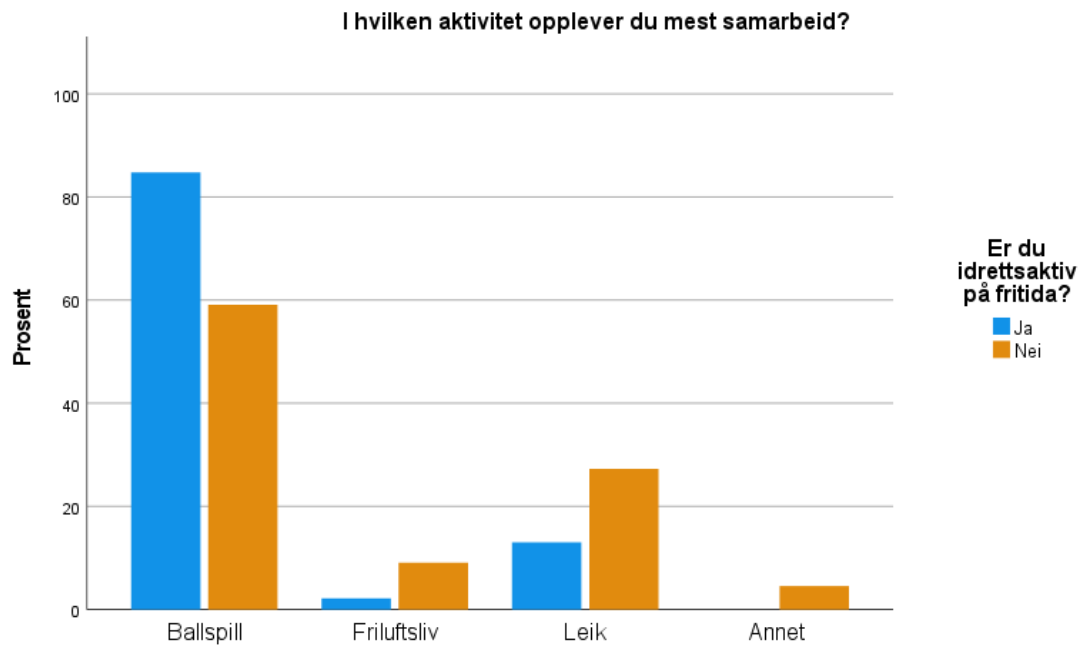
Figur 4: Resultat frå spørjeskjema om samarbeid; gutar og jenter

Idrettsaktivitet

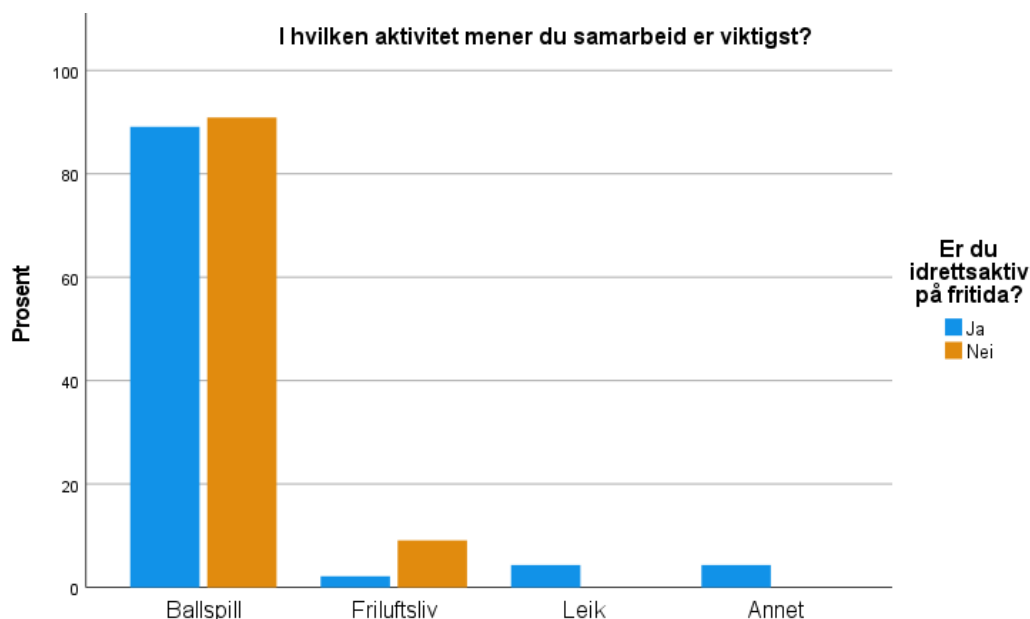
Det var ingen signifikante forskjellar mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar verken for spørsmål om kva slags aktivitet deltakarane opplever mest samarbeid i ($\chi^2 = 6,586$, $p = 0,057$), eller i kva slags aktivitet deltakarane meiner samarbeid er viktigast ($\chi^2 = 2,798$, $p = 0,394$). Det var tendensar til forskjellar mellom idrettsaktive deltakarar og ikkje-idrettsaktive deltakarar for ballspel som aktiviteten med mest samarbeid i, då fleire idrettsaktive elevar enn ikkje idrettsaktive elevar opplevde ballspel som aktivitet med mest samarbeid i. Både idrettsaktive 13% ($n=6$) og ikkje-idrettsaktive deltakarar 27% ($n=6$) oppfatta leik som aktiviteten med nest mest samarbeid. For ikkje-idrettsaktive elevar oppfatta fleire ballspel som aktivitet der samarbeid er viktigast enn som aktivitet dei opplever mest samarbeid i (sjå figur 5 og 6).

Ingen av påstandane eg lærer best aleine i kroppøvingstimane ($\chi^2 = 8,749$, $p = 0,057$), vi er rettferdige med kvarandre i aktivitetane ($\chi^2 = 5,433$, $p = 0,211$) eller det skulle vært meir samarbeidsaktivitetar, viste signifikante forskjellar for idrettsaktivitet. Nesten halvparten 46%

(n=10) av ikkje-idrettsaktive deltakarar var verken einig eller ueinig i påstanden eg lærer best aleine i kroppsøvingstimane. Av idrettsaktive deltakarar var 56% (n=26) heilt ueinig eller litt ueinig i påstanden, medan det for ikkje-idrettsaktive var 23% (n=5) som heilt ueinig eller litt ueinig i påstanden.



Figur 5: Resultat frå spørjeskjema om samarbeid; idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive



Figur 6: Resultat frå spørjeskjema om samarbeid; idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive

4.2 Aktivitetar og innhald i kroppsøving

Det var signifikant forskjell mellom kjønna og påstanden *læraren høyrer på elevanes ønsjer til aktivitetar* ($\chi^2 = 9,001$, $p = 0,038$). Det var tydeleg fleire gutar som rapporterte at læraren sjeldan høyrer på elevanes ønsjer til aktivitetar enn jenter (sjå tabell I). Det var ingen signifikante forskjellar mellom for påstandane *læraren bestemmer aktivitet i kroppsøvingstimane* ($\chi^2 = 3,482$, $p = 0,275$), *gutane bestemmer aktivitet i kroppsøvingstimane* ($\chi^2 = 1,547$, $p = 0,698$), eller *jentene bestemmer aktivitet i kroppsøvingstimane* ($\chi^2 = 6,970$, $p = 0,113$) (sjå tabell I).

Det var ingen signifikante skilnader mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar for nokon av påstandane *læraren bestemmer aktivitet i kroppsøvingstimane* ($\chi^2 = 2,861$, $p = 0,417$), *gutane bestemmer aktivitet i kroppsøvingstimane* ($\chi^2 = 5,135$, $p = 0,146$), *jentene bestemmer aktivitet i kroppsøvingstimane* ($\chi^2 = 1,985$, $p = 0,761$), eller *læraren høyrer på elevanes forslag til aktivitetane* ($\chi^2 = 4,015$, $p = 0,390$).

Tabell I: Forskjellar på kven som bestemmer aktivitet i kroppsøvingstimane mellom gutar og jenter

	Gutar		Jenter		Total		p-verdi
	n	%	n	%	n	%	
Lærer bestemmer							
Sjeldan eller aldri	1	2,8%	0	0%	1	1,5%	0,275
Av og til	4	11,1%	1	3,1%	5	7,4%	
Ofte eller svært ofte	31	86,1%	31	96,9%	62	91,1%	
Gutane bestemmer							
Sjeldan eller aldri	22	61,1%	17	53,1%	39	57,4%	0,698
Av og til	12	33,3%	14	43,8%	26	38,2%	
Ofte eller svært ofte	2	5,6%	1	3,1%	3	4,4%	
Jentene bestemmer							
Sjeldan eller aldri	21	58,3%	17	53,1%	38	55,9%	0,113
Av og til	11	30,6%	12	37,5%	23	33,8%	
Ofte eller svært ofte	4	11,1%	3	9,4%	7	10,3%	
Lærer lyttar til elevars forslag							
Sjeldan	12*	33,3%	3*	9,4%	15	22,1%	0,038
Av og til	12	33,3%	18	56,3%	30	44,1%	
Ofte	9	25%	8	25%	17	25%	

*n = frekvens og % = prosentvis fordeling. *=standard residual over ± 1.5 , dvs statistisk signifikant ($p < 0,05$) forskjell mellom den observerte og den forventede verdien i cella*

4.3 Elevmedverknad

I vurdering og evaluering i kroppsøving, rapporterte 66% (n=48) av elevane at dei har vært med på dette. Av desse har 41% (n=30) evaluert munnleg, og 25% (n= 18) har evaluert skriftleg. For vurdering av eigen karakter i kroppsøving, rapporterte 65% (n=44) deltakarar at

dei har vært med på dette. Fleire deltakarar rapporterte å være fornøgd med elevmedverknad i kroppsøving enn misfornøgd.

Kjønn

Det var ein klar signifikant forskjell mellom kjønn og aktivitetar elevane skulle ønskje dei fekk planleggje eller gjennomføre ($\chi^2 = 21,695$, $p < 0,001$) Det var klart fleire gutar som ville planlegge ballspel som aktivitet enn jenter (sjå tabell II). Det var også klart fleire gutar som kryssa av for andre aktivitetar dei ville planlegge enn jenter. For dans som aktivitet, var det klart fleire jenter som ville planlegge enn gutar.

Fleire jenter rapporterte at dei har vurdert eigen karakter i kroppsøving samanlikna med gutar (sjå tabell II). For både gutane og jentene rapporterte omtrent like mange at dei har vært med på evaluering av eigentrening som at dei har evaluert aktivitetar dei har planlagt. Omtrent halvparten av gutane 44% ($n=16$) var verken fornøgd eller misfornøgd med elevmedverknad i kroppsøving. For både gutane og jentene var det fleire som var svært eller litt fornøgd enn svært eller litt misfornøgd (sjå tabell II). Det var ingen signifikante forskjellar mellom kjønn for spørsmål om vurdering av karakter ($\chi^2 = 1,360$, $df = 1$, $p = 0,312$), evaluering i kroppsøving ($\chi^2 = 3,417$, $p = 0,866$), eller kor fornøgd deltakarane er med elevmedverknad ($\chi^2 = 4,592$, $p = 0,336$). Spørsmål om korleis deltakarane bør bli involvert viste heller ingen signifikante kjønnsforskjellar ($\chi^2 = 3,417$, $p = 0,529$).

Tabell II Forskjellar på spørsmål om elevmedverknad mellom gutar og jenter

	Gutar		Jenter		Total		p-verdi
	n	%	n	%	n	%	
Karaktervurdering							
Ja	21	58,3%	23	71,9%	44	64,7%	0,312
Nei	15	41,7%	9	28,1%	24	35,3%	
Evaluering i kroppsøving							
Ingen evaluering	13	36,1%	11	34,4%	24	35,3%	0,529
Eigentrening	10	27,8%	7	21,9%	17	25%	
Aktivitetar eg har planlagt	10	27,8%	8	25%	18	26,5%	
Aktivitetar andre har planlagt	0	0%	3	9,4%	3	4,4%	

Anna	3	8,3%	3	9,4%	6	8,8%	
Elevmedverknad							
Svært eller litt fornøgd	14	38,9%	15	46,9%	29	42,6%	0,336
Verken fornøgd eller misfornøgd	16	44,4%	8	25%	24	35,3%	
Svært eller litt misfornøgd	6	16,7%	9	28,1%	15	22,1%	
Aktivitet elevane vil planleggje							
Ballspel	16*	41%	4*	11,8%	20	27,4%	<0,001
Dans	0*	0%	9*	26,5%	9	12,3%	
Leik	4	10,3%	3	8,8%	7	9,6%	
Friluftsliv	6	15,4%	9	26,5%	15	10,5%	
Symjing	3	7,7%	2	5,9%	5	6,8%	
Ingen	6	15,4%	7	20,6%	12	16,4%	

*n = frekvens og % = prosentvis fordeling. *=standard residual over ± 1.5 , dvs statistisk signifikant ($p < 0,05$) forskjell mellom den observerte og den forventede verdien i cella*

Idrettsaktivitet

Resultat viste ingen signifikant forskjell mellom idrettsaktivitet og vurdering av karakter i kroppsøving ($\chi^2 = 2,249$, $df = 1$, $p = 0,178$). Det var nokre fleire ikkje-idrettsaktive 77% ($n=17$) enn idrettsaktive 59% ($n=27$) som hadde vurdert eigen karakter i kroppsøving. Det var derimot signifikant forskjell ($\chi^2 = 6,400$, $df = 1$, $p = 0,025$) mellom idrettsaktive elevar og ikkje-idrettsaktive elevar for metodar deltakarane har evaluert på. Det var signifikant fleire idrettsaktive som har evaluert skriftleg i kroppsøving enn ikkje-idrettsaktive (sjå tabell III).

Det var ingen signifikant forskjell mellom idrettsaktivitet og korleis deltakarane burde bli involvert i kroppsøvingsundervisninga ($\chi^2 = 5,609$, $p = 0,347$). Nokre fleire ikkje-idrettsaktive enn idrettsaktive meinte deltakarane bør bli meir involvert i evaluering av aktivitet og time. Fleirparten av både idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive meinte dei bør bli meir involvert i planlegging, enten av aktivitet og time eller av periode. Det var ingen signifikant forskjell mellom idrettsaktivitet og aktivitetar deltakarane skulle ønske dei fekk planleggje eller gjennomføre ($\chi^2 = 6,144$, $p = 0,405$). Fleire idrettsaktive enn ikkje-

idrettsaktive ønska å planleggje ballspel som aktivitet, og for ikkje-idrettsaktive var det flest som ikkje ønska å planleggje nokon aktivitet (sjå tabell III).

Tabell III Forskjellar på spørsmål om elevmedverknad mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive

	Idrettsaktiv		Ikkje-idrettsaktiv		Total		p-verdi
	n	%	n	%	n	%	
Karaktervurdering							
Ja	27	58,7%	17	77,3%	44	64,7%	0,178
Nei	19	41,3%	5	22,7%	24	35,3%	
Evaluering (metode)							
Skriftleg	16	50%	2*	12,5%	18	37,5%	0,025
Munnleg	16	50%	14	87,5%	30	62,5%	
Elevinnvolvering							
Evaluering (aktivitet)	1	2,2%	3	13,6%	4	5,9%	0,347
Evaluering (karakter)	5	10,9%	3	13,6%	8	11,8%	
Planlegging (aktivitet)	21	45,7%	9	40,9%	30	44,1%	
Planlegging (periode)	16	34,8%	7	31,8%	23	33,8%	
Anna	3	6,5%	0	0%	3	4,4%	
Aktivitet elevane vil planlegge							
Ballspel	15	32,6%	3	13,6%	18	26,5%	0,405
Dans	6	13%	3	13,6%	9	13,2%	
Leik	4	8,7%	2	9,1%	6	8,8%	
Friluftsliv	10	21,7%	4	18,2%	12	17,6%	
Symjing	3	6,5%	2	9,1%	5	7,4%	
Ingen	7	15,2%	5	22,7%	12	17,6%	

*n = frekvens og % = prosentvis fordeling. * = standard residual over ± 1.5 , dvs statistisk signifikant ($p < 0,05$) forskjell mellom den observerte og den forventa verdien i cella*

5.0 Diskusjon

Hensikta med masteroppgåva var å undersøke om det er kjønnsforskjeller i rapportering av samarbeid og elevmedverknad i kroppsøving, og om det er forskjell mellom idrettsaktive og ikkje idrettsaktive elevar på Vg2.

Resultata viste signifikant forskjell mellom kjønn og aktivitetar elevane meiner kan fremje til samarbeid. Det var signifikant forskjell for aktivitetane ballspel og leik, der fleire gutar enn jenter meinte ballspel fremja til samarbeid, og klart fleire jenter enn gutar meinte leik fremja til samarbeid. Elevane rapporterte om stor grad av samarbeidslæring i kroppsøving, der nokre fleire jenter enn gutar meinte læraren ofte la opp til dette. Elevane var i stor grad ueinig i påstanden om at dei lærer best aleine i kroppsøving. Fleirparten av ikkje-idrettsaktive var verken einig eller ueinig i påstanden.

Det var ein signifikant forskjell mellom kjønn og læraren høyrer på elevanes ønskjer til aktivitetar, der signifikant fleire gutar meinte læraren sjeldan høyrer på elevanes ønskjer til aktivitetar, enn jenter. Resultat viste at det i stor grad er læraren som bestemmer aktivitet og innhald i kroppsøvingstimane. Det var ingen signifikante forskjellar mellom idrettsaktivitet og kven som bestemte aktivitet og innhald i kroppsøving.

Dei fleste elevane var verken fornøgd eller misfornøgd med elevmedverknad i kroppsøving. Fleire elevar rapporterte at dei var fornøgd med elevmerknad enn misfornøgd med elevmedverknad i kroppsøving. To tredeler av elevane hadde vurdert karakteren i kroppsøving, og fleire elevar hadde evaluert munnleg enn skriftleg. Det var ingen signifikant forskjell mellom kjønn når det gjaldt vurdering eller evaluering i kroppsøving. Det var signifikant forskjell mellom ikkje-idrettsaktive elevar i evaluering i kroppsøving, der signifikant få ikkje-idrettsaktive elevar rapporterte at dei hadde evaluert munnleg (sjå tabell III).

Elevane meinte dei kan bli meir involvert i planlegging av aktivitetar og timar eller i planlegging av periodar i kroppsøving. Nokre elevar meinte og dei kan bli meir involvert i evaluering i kroppsøving. Resultata viste ingen signifikante forskjellar mellom kjønn og elevanes involvering i kroppsøvingstimane. Resultata viste heller ingen signifikante forskjellar mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar, og elevanes involvering i kroppsøvingstimane. Det var derimot ein klar signifikant forskjell mellom kjønn og aktivitetar elevane ønskja å planleggje. Gutane ønskja signifikant meir å planleggje ballspel som aktivitet enn jentene, samtidig som jentene ønskje signifikant meir å planleggje dans som

aktivitet enn gutar. Det var ingen signifikant forskjell mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar, og aktivitetar elevane ønskja å planleggje.

5.1 Er det forskjell mellom elevgruppene i rapportering av samarbeid

Sjølv om det ikkje nødvendigvis er gjort so mykje forskning på aktivitetar elevar opplever samarbeid i, er det gjort forskning på samarbeid i kroppsøving, og undervisningsmetodar der elevar kan utvikle og forbetre samarbeidsferdigheiter. To av undervisningsmetodane som det er forska på om elvane kan utvikle samarbeidsferdigheiter i kroppsøving, er samarbeidslæring og sport education (SE).

Påstandane *Eg lærer best aleine i kroppsøvingstimane, vi er rettferdige med kvarandre i aktivitetane*, og *det skulle vært meir samarbeidsaktivitetar* viste ingen signifikante forskjellar for verken kjønn eller idrettsaktivitet. Det var fleire gutar 60% (n=23) enn jenter 36% (n=12) som var heilt einig eller litt einig i påstanden *det skulle vært meir samarbeidsaktivitetar*.

Eit interessant funn i denne masterstudien var svarea knytt til spørsmåla om *i kva slags aktivitet dei opplever mest samarbeid i*, og *i kva slags aktivitet dei meiner samarbeid er viktigast i*. Sjølv om det ikkje var signifikante forskjellar, var det likevel observert tendensar til skilnader mellom elevgruppene for spørsmål om aktivitet dei opplever samarbeid i, medan det ikkje var tendensar til skilnader for spørsmål om aktivitet dei meiner samarbeid er viktigast i. Der gutane hadde nesten heilt like svar for dei to spørsmåla, var det fleire jenter som meinte at ballidrett var aktiviteten der samarbeid var viktigast i enn aktiviteten dei opplevde mest samarbeid i (sjå figur 3 og 4). Det same var tilfellet for idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar. Der dei idrettsaktive elevane hadde nesten heilt like svar for dei to spørsmåla, hadde dei ikkje-idrettsaktive ein tydeleg forskjell på dei to spørsmåla. Omlag 60% av dei ikkje-idrettsaktive meinte ballidrett var aktiviteten dei opplevde mest samarbeid i, medan det for den same gruppa var omlag 90% som meinte at ballidrett var aktiviteten der samarbeid var viktigast (sjå figur 5 og 6).

Spørsmålet bør stillast om kvifor det er tendensar til skilnader mellom kjønn for ballspel som aktivitet dei opplever mest samarbeid i, medan det ikkje er skilnadar mellom kjønn for ballspel som aktivitet dei meiner samarbeid er viktigast i. Det same gjelder for idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar. Der det er tendensar til skilnader for spørsmål om ballspel om aktivitet dei opplever mest samarbeid i, medan det ikkje er det for spørsmål om ballspel som aktivitet dei meiner samarbeid er viktigast i. Dette, saman med signifikante skilnader mellom

kjønn og aktivitetar elevane meiner kan fremje til samarbeid, vil bli diskutert vidare i dei neste avsnitta.

Det var i denne studien signifikant skilnad mellom kjønn og aktivitetar elevane meiner kan fremje til samarbeid, der fleire gutar enn jenter meinte ballidrett fremja til samarbeid, og fleire jenter enn gutar meinte leik fremja til samarbeid. Ein mogleg årsak til dei signifikante skilnadane kan ligge i korleis elevane har erfart undervisninga. Studiar viser at det er elevforskjellar i kroppsøving (Andrews & Johansen, 2005; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015). Samtidig viser andre studiar at samarbeid er noko elevane rapporterer meir om eller trekk fram etter å ha hatt idrett i kroppsøving (Hastie & Buchanan, 2000; O'Donovan et al., 2010; Pope & Grant, 2017). I studien til Pope og Grant (2017) vart ein variant av fotball undervist over ein lengre periode i SE. Resultata viste at samarbeid var noko elevane fekk mest ut av med perioden, saman med at fleire følte seg inkluderte. Dette viser at samarbeid kan opplevast ulikt av elevar i idrettsaktivitetar, og kan forklare kvifor det var signifikant forskjell mellom kjønn og aktivitetar elevane meiner kan fremje til samarbeid.

Ein mogleg årsak til at færre jenter og ikkje-idrettsaktive elevar rapporterte om ballidrett som aktivitet med mest samarbeid i, enn ballidrett som aktivitet der samarbeid er viktigast i, kan ligge i måten elevane har erfart aktivitetane i kroppsøvingundervisninga. Forsking viser at det er elevforskjellar i kroppsøving, og at når kroppsøving blir praktisert som eit idrettsfag ser elevane ut til å like faget mindre (Andrews & Johansen, 2005; Säfvenbom et al., 2015). Andrews og Johansen (2005) undersøkte jenter i vidaregåande skule sine opplevingar med kroppsøving. Studien fann at prestasjonskultur og redd for å mislykkast eller gjere feil i aktivitetane, var nokon av årsakene til at jentene i studien ikkje likte kroppsøvingfaget. Andre studiar viser derimot at elevar likar kroppsøvingfaget, og at dei forbetrar faglege og sosiale ferdigheiter når ballidrettar er aktivitetar (Camiré et al., 2009; Dyson, 2001; Hastie & Buchanan, 2000). Når prestasjonar og det å vinne har større merksemd enn samarbeid og fair play, kan det føre til at elevar får dårlege opplevingar med aktiviteten. Dette kan være ein årsak til at færre jenter og ikkje-idrettsaktive elevar rapporterte om ballidrett som aktivitet dei opplevde mest samarbeid i, enn ballidrett som aktivitet der samarbeid er viktigast i. Likefullt er det viktig at dette er ein mogleg årsak. Då elevane i denne masterstudien fekk spørsmål om det er aktivitet med mest samarbeid i, vil ikkje det seie at dei ikkje opplever samarbeid i andre aktivitetar.

5.1.1 Fair play

Fair play var eit sentralt omgrep som var med i læreplan for kroppsøving LK06, og som ofte er nært forbunda med idrett. Fair play handlar blant anna om det å følgje reglar og å gjere andre gode (Furuly, 2020). Utan idrett blir det også mindre plass til fair play, og i gjeldande læreplan er idrett tona ned og fair play er ikkje med som omgrep. Sjølv om fair play ikkje lenger er med som omgrep i læreplanen i kroppsøving, so inneheld den element frå fair play. Samarbeid og det å inkludere andre er to av dei, og som vi finn under kjerneelementet deltaking og samspel i rørslesituasjonar. Fair play inneheld ferdigheiter som elevane treng vidare i livet, som det å samarbeide og inkludere andre, men dersom prestasjonar og karakter blir hovudvekt i undervisninga, kan det føre til at elevgrupper som ikkje-idrettsaktive fell utafør, medan idrettsaktive vil dra nytte av undervisning (Sæle, 2017, s. 28).

Lite merksemd retta mot fair play og samarbeid i aktivitetar som omhandlar ballsport i kroppsøving, kan være ein årsak til at det var signifikant skilnad mellom kjønn og aktivitetar elevane meiner kan fremje samarbeid. Det kan også være årsaka til at det var tendensar til skilnader mellom kjønn, og idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar, for rapportering om ballsport som aktivitet med mest samarbeid i. Vidoni og Ward (2009) fann at ved å gi fair play instruksjonar i SE undervisning, forbetra deltakarane sine fair play ferdigheiter, som å være meir hjelpsam og vise mindre skadeleg oppførsel. Fair play inneheld som nemnd element av samarbeid. Har elevar ulik oppfatning av fair play, eller opplever ulik grad av fair play i aktivitetar, kan dette forklare kvifor det var signifikant skilnad mellom kjønn og aktivitetar elevane meiner kan fremje til samarbeid, og kvifor elevgruppene har rapportert ulikt om ballspel som aktivitet med mest samarbeid i.

Ballidrettar kan gjere at elevar lærer seg ferdigheiter som respekt, samarbeid, og det å inkludere andre. Dette er mykje av dei same ferdigheitene som omgrepa fair play og samarbeidslæring inneheld element av. Som nemnd tidlegare kan samarbeidslæring føre til at elevane lærer seg ferdigheiter som det å samarbeide, vise respekt, inkludere andre og vise omsorg. På mange måtar liknar samarbeidslæring på omgrepet fair play, og kroppsøving er ein arena der elevane kan lære seg ferdigheitene som samarbeidslæring og fair play inneheld. Tidlegare studiar gjort på samarbeidslæring viser at samarbeidslæring fremjar og forbetrar sosiale eigenskapar og sosial læring. Casey og Goodyear (2015) analyserte fleire studiar gjort på samarbeidslæring som undervisningsmetode i kroppsøving. Forfattarane fann at sosial læring handlar om å samarbeide, vise respekt, vise omsorg, og skape gode relasjonar. Dette er mykje av dei same elementa som fair play inneheld.

Dyson (2001) støttar funna til (Casey & Goodyear, 2015) I studien vart elevars og lærars erfaring med samarbeidslæring i kroppsøving undersøkt og då spesielt under volleyball som aktivitet. Resultata viste at elevane samarbeida betre og fekk ein betre oppleving av det å arbeide saman som eit lag. Dyson et al. (2021) fann derimot at elevar hadde utfordringar med å tilpasse seg til samarbeidslæring som undervisningsmetode i kroppsøving og trengde tid til å tilpasse seg metoden. Likevel viste også funna at elevane hadde positive erfaringar med det å føle seg som eit lag, og at lagfølelsen gjorde at dei følte seg inkludert og kunne samarbeide med nye elevar. I denne masterstudien viser resultata at elevar har ulikt syn på samarbeid i ballidrettar, der det var forskjell mellom kva elevgruppene rapporterte om ballidrett som aktivitet med mest samarbeid i, og ballidrett som aktivitet der samarbeid var viktigast. Det kan då tyde på at nokre av elevane i denne undersøkinga ikkje har same opplevinga med fair play og samarbeidslæring i kroppsøving som i tidlegare studiar, som viser at elevar forbetrar og har positive erfaringar med samarbeidslæring og fair play i ballidrettar i kroppsøving (Dyson, 2001; Dyson & Strachan, 2004; Goudas & Magotsiou, 2009; Vidoni & Ward, 2009)

5.1.2 Skilnader mellom elevar og elevgrupper

Skilnader mellom elevar og elevgrupper kan og være ein forklaring på at det var signifikant skilnad mellom kjønn og aktivitetar elevane meiner kan fremje til samarbeid. Tidlegare studiar viser at nokre elevar er betre på samarbeid og sosiale ferdigheiter enn andre. Akelaitis (2015) fann at det er forskjell mellom elevar og elevgrupper i deira rapportering om sosiale ferdigheiter. Studien undersøkte elevar i vidaregåande skule sine særeigne uttrykk for sosiale ferdigheiter i kroppsøving. Resultata frå studien viste blant anna at jenter var betre på sosiale ferdigheiter som kommunikasjon og samarbeid enn gutar. I tillegg viste også jenter betre empati ferdigheiter enn gutar. Studien til Akelaitis (2015) kan forklare kvifor det i denne masterstudien er skilnad mellom jenter og gutar i rapportering av ballidrettar. Av studien til Akelaitis (2015) kjem det fram at jenter er betre på samarbeid og empati enn gutar , og då kan det være at jenter og gutar også opplever samarbeid forskjellig, og at gutar har ein lågare terskel for kva dei ser på som samarbeid enn jenter. Dette kan forklare kvifor det var signifikant skilnad mellom kjønn og aktivitetar elevar meiner kan fremje til samarbeid, og kvifor det er tendensar til forskjellar mellom kjønn og aktivitetar dei opplever mest samarbeid i.

Det kan argumenterast for at kroppsøving er eit fag for dei idrettsaktive elevane, og at det er dei idrettsaktive som tener på undervisninga i kroppsøving. Resultata i denne masterstudien viser at elevar som er idrettsaktive utanom skuletid, i større grad enn ikkje-idrettsaktive

elevlar, rapporterte om ballidrett som aktiviteten med mest samarbeid. Samtidig viste resultat at både idrettsaktive elevlar og ikkje-idrettsaktive elevlar rapporterte at samarbeid er viktigast i ballidrett som aktivitet. Det kan altså tyde på at erfaringane elevane har med sjølve aktiviteten i faget, gjer at det er forskjell mellom elevgruppene og oppfatningane dei har om ballidrett og samarbeid. Tidlegare studiar viser at med sport education (SE), som liknar mykje på idrettsaktivitet, ser elevane ut til å like kroppsøvningsundervisninga og aktivitetane (Hastie & Buchanan, 2000; O'Donovan et al., 2010; Pope & Grant, 2017). Andre studiar viser derimot at elevlar ikkje likar kroppsøvningsfaget når idrett og ballidrettar er dei dominerande aktivitetane i faget, og nokre studiar viser også at det er ein samanheng mellom grad av idrettsaktivitet på fritida og trivsel i kroppsøvningsfaget (Andrews & Johansen, 2005; Ingebrigtsen, 2015; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015).

Pope og Grant (2017) undersøkte SE som undervisningsmetode i kroppsøving, og i studien vart observasjon og intervju nytta som metode. Forfattarane fann at samarbeid og lagfølelse var noko elevane fekk mest ut av med SE, og fleire av elevane følte seg også meir inkluderte i spel og aktivitetar. I likskap med studien til Pope og Grant (2017) undersøkte også O'Donovan et al. (2010) SE som undervisningsmetode i kroppsøving. Resultata viste at fair play og rettferdigheit var noko elevane fekk mest ut av med SE. I tillegg viste resultata at elevane som har idrettsalent og holder på med idrett har hatt nytte av SE ved at dei blir meir merksame på å støtte heile laget, og inkluderer medelevar og støttar medelevarnes utvikling.

Det kan virke som resultata i denne masterstudien er noko motstridande frå studiane om SE, då elevlar i ulik grad opplevde ballidrett som aktivitet med mest samarbeid i. Eit av hovudtrekka i SE er «Affiliation», som handlar om at elevane skal føle seg som eit medlem av eit lag, altså er lagtilhørsle viktig. «Festivity» er eit anna hovudtrekk i SE, og det handlar om at sport skal være gøy og meiningsfull, og at fair play, utvikling og lagånd skal være sentralt. Ein mogleg årsak til at det i denne masterundersøkinga er færre jenter og ikkje-idrettsaktive elevlar som oppfatar ballidrett som aktivitet med mest samarbeid i, enn gutar og idrettsaktive elevlar, kan være at samarbeid og lagånd ikkje har vært det mest sentrale eller viktigaste med undervisninga og aktiviteten. Samarbeid, lagånd og fair play er ein sentral og viktig del av SE. Dette kan forklare kvifor det i studiar gjort om SE kjem fram at samarbeid og fair play er noko elevane trekk fram det dei får ut av SE (O'Donovan et al., 2010; Pope & Grant, 2017), medan det ikkje nødvendigvis er tilfellet i denne masterundersøkinga.

5.1.3 Erfaringar med organisert idrett

Elevars erfaringar med ballidrett i organisert idrett, og i undervisning i kroppsøving, kan være ein årsak til at det er tendansar til forskjell mellom elevgruppene i ballidrett som aktivitet dei opplever mest samarbeid i. Studiane til (Hastie & Buchanan, 2000; O'Donovan et al., 2010; Pope & Grant, 2017) viser at elevar ser ut til å like kroppsøvingfaget og aktivitetar når det er idrettar som blir undervist. Av studiane kjem det fram at elevar fremjar ferdigheiter som samarbeid og fair play når idrett blir undervist i kroppsøving. Andre studiar viser derimot at elevar ikkje likar kroppsøvingfaget når idrett og ballidrett er dominerande i undervisninga, og spesielt når elevane blir eldre er det fleire som ikkje likar faget (Adamcak et al., 2020; Andrews & Johansen, 2005; Ingebrigtsen, 2015; Säfvenbom et al., 2015). Moen et al. (2018) kartla elevars oppleving med kroppsøvingfaget. I studien fann forfattarane ein tydeleg samanheng mellom grad av deltaking i organisert idrett og elevar som likar kroppsøvingfaget. Säfvenbom et al. (2015) fann ein samanheng mellom ungdommars deltaking i organisert idrett, og deira motivasjon og haldningar mot kroppsøving, der fleire ungdommar rapporterte om glede i kroppsøving når dei deltar i organisert idrett enn om dei ikkje deltar i organisert idrett. Studiane til Moen et al. (2018) og Säfvenbom et al. (2015) viser at elevar som er idrettsaktive på fritida er meir positive til kroppsøving, og likar kroppsøving betre, enn elevar som ikkje er idrettsaktive på fritida. Dette viser at elevforskjellar med deltakinga i idrett spelar inn på oppfatninga dei har til faget, og det kan forklare kvifor det i denne masterstudien er tendansar til forskjellar mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive for spørsmål om ballspel som aktivitet dei opplever mest samarbeid i.

Tar man utgangspunkt i studiane til (Ingebrigtsen, 2015; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015) ser kroppsøving altså ut til å favorisere elevar som deltar i idrett eller organisert idrett på fritida, og at ikkje-idrettsaktive likar kroppsøvingfaget i mindre grad enn idrettsaktive. Ein mogleg årsak til det kan ligge i grad av idrettsaktivitetar i kroppsøvingfaget, og med tidlegare læreplan i kroppsøving LK06 var idrettsaktivitet eit av hovudområda. Dette kan være ein årsak til ikkje-idrettsaktive elevar i studiane til (Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015) rapporterer om mindre glede i kroppsøvingfaget.

5.1.4 Innvolvering i aktivitetar og undervisning

Grad av innvolvering i aktivitetar og undervisning kan være ein forklaring på at det i denne masterstudien er forskjellar mellom elevgruppene i rapportering av ballidrett og samarbeid. Tidlegare studiar viser at elevane likar kroppsøvingfaget når idrett blir undervist og er aktiviteten (Hastie & Buchanan, 2000; O'Donovan et al., 2010; Pope & Grant, 2017). Andre

studiar viser derimot at nokre elevar ikkje liker kroppsøvingfaget når det er mest ballidrettar som er aktivitetar og blir undervist i faget (Andrews & Johansen, 2005; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015). Moen et al. (2018) fann at elevane ofte har ballidrettar i kroppsøvingfaget, og at elevar som er lite idrettsaktive er dei som likar kroppsøvingfaget minst. Dette samsvarar med funna til Säfvenbom et al. (2015). Når elevar som har få erfaringar med ballidrettar, ikkje blir involvert i aktiviteten og undervisninga, kan det resultere i at dei mislikar aktivitetar og faget. Ballidrettar inneheld stor grad av samarbeid, og viss elevar opplever å ikkje bli inkludert når ballidrett er aktivitet i kroppsøving, vil dei ikkje oppleve ballidrett som aktivitet med mykje samarbeid i. Dette kan forklare kvifor det i denne masterstudien var færre jenter og ikkje-idrettsaktive elevar som rapporterte om ballidrett som aktivitet med mest samarbeid i, enn gutar og idrettsaktive elevar.

Tidlegare studiar visar at ballidrettar ofte blir brukt i kroppsøvingundervisninga (Adamcak et al., 2020; Ingebrigtsen, 2015; Moen et al., 2018). Når ballidrett er aktivitet i faget vil ofte elevar som holder på med ballidrett på fritida vise fram ferdigheitene og at dei meistrar aktivitetane. Dette kan derimot gå ut over andre elevar. Dersom ballidrett er aktivitet i faget vil dei som er gode i ballidretten vise fram ferdigheitene, men gløymer kanskje andre ferdigheiter som samarbeid og fair play. Dette kan då føre til at andre elevgrupper opplever å ikkje bli inkluderte i aktiviteten og opplever liten grad av samarbeid i aktivitetane.

I denne masterstudien var det færre av dei ikkje-idrettsaktive enn idrettsaktive som rapporterte at ballidrett er aktivitet dei opplever mest samarbeid i, samtidig som dei meiner at samarbeid er viktig i ballidrettar. Ein årsak til dette kan ligge i at idrettsaktive vil vise fram ferdigheitene og at dei meistrar aktivitetane. Samtidig kan det føre til at dei då gløymer å bruke andre ferdigheiter som fair play og samarbeidsferdigheter. Mange idrettsaktive held også på med konkurranseidrettar og ofte vil vinne, men dette kan då gå ut over andre elevar som opplever lite samarbeid og liten involvering i aktiviteten. Dette kan også være ein årsak til at studiane til Ingebrigtsen (2015), Moen et al. (2018), og Säfvenbom et al. (2015) viser at kroppsøving favoriserer dei idrettsaktive, og at idrettsaktive likar faget betre endre ikkje-idrettsaktive.

5.2 Er det forskjell mellom gutar og jenter i rapportering av elevmedverknad?

65% (n=44) rapporterte at dei har vurdert eigen karakter i kroppsøving, og 66% (n=48) rapporterte at dei har evaluert i kroppsøving. Resultata viste at fleire elevar har evaluert munnleg enn skrifteleg. Resultata avviker frå andre studiar om elevvurdering i kroppsøving

som viser låg grad av eigenvurdering i kroppsøving (Leirhaug, 2016). Elevar har få erfaringar med eigenvurdering i kroppsøving, og det er utfordringar knytt til eigenvurderinga. Det viser seg også at elevane ikkje verkar til å være interessert i eigenvurdering eller medelevvurdering i kroppsøving (Leirhaug, 2016). Eit lite utval kan være ein årsak til at resultata ikkje samsvarar med andre studiar om eigenvurdering. Samtidig har ikkje deltakrane i denne studien fått som spørsmål om eigenvurdering generelt i kroppsøving eller eigenvurdering som heilskap, men berre spørsmål om dei har vurdert eigen karakter i faget.

5.2.1. Elevmedverknad og vurdering

Det var ingen signifikante kjønnsforskjellar for vurdering av eigen karakter i kroppsøving. Det var nokre fleire jenter enn gutar som har vurdert eigen karakter i kroppsøving. Andre studiar viser derimot motsett, at fleire gutar har oppgitt eigenvurdering enn jenter (Eide, 2011). Gutane har oppgitt at dei oftare har vurdert seg sjølve enn jentene, samtidig som jentene har oppgitt at dei sjeldnare har vurdert seg sjølve enn gutane. Utvala kan være ein årsak til at studiane har forskjellige resultata. Dersom fleire deltakarar hadde deltatt i denne masterstudien kunne resultata hadde sett annleis ut. Ein anna årsak kan ligge i spørsmåla, då deltakarane i denne masterstudien får spørsmål om dei har vurdert eigen karakter i kroppsøving, og ikkje om dei ofte får vurdere seg sjølve. Dette kan også ha bidratt til at resultata i studiane er ulike, då fleire jenter enn gutar rapporterer at dei har vurdert eigen karakter i kroppsøving i denne studien.

Elevundersøkinga frå 2017 viste at elevane i større grad enn i andre studiar rapporterer om høgare grad av vurdering for læring, og i dette ligg mellom anna at elevane får vurdere sitt eige skularbeid (Wendelborg et al., 2018). Undersøkinga viser også at dette minkar når elevane blir eldre, og at det er minst på vg3 (Wendelborg et al., 2018). Studien skil seg litt frå andre studiar som viser om låg grad av eigenvurdering som vurdering for læring (Eide, 2011; Leirhaug, 2016), men desse studiane ser også på eigenvurdering i faget kroppsøving. Dette tar elevundersøkinga ikkje spesifikt for seg, men som ser på eigenvurdering i skulen generelt. Elevundersøkinga viste ingen signifikante kjønnsforskjellar, men det var nokon fleire gutar enn jenter som rapporterte om høgare grad av vurdering for læring enn jenter og forskjellane auka med høgare alder (Wendelborg et al., 2018). Studien til (Leirhaug, 2016) viser derimot at elevane har få erfaringar med vurdering for læring i kroppsøving.

Funna i denne studien samsvarar med elevundersøkinga, då det ikkje er signifikante forskjellar mellom kjønna i rapportering av vurdering i kroppsøving. I motsetnad til denne

studien, so tar elevundersøkinga for seg vurdering i skulen generelt, og ikkje berre i kroppsøving. Derfor kunne resultata for vurdering i elevundersøkinga sett annleis ut, om den hadde tatt for seg vurdering i enkelte fag. Funna relatert til eigenvurdering i denne masterstudien er noko motstridande med funna til Leirhaug (2016) og Eide (2011). Fleire av deltakarane i denne studien har rapportert at dei har evaluert eigen karakter i kroppsøving, eigentrening dei har gjennomført i kroppsøving, og aktivitetar som dei eller gruppa har gjennomført. Noko som vitnar om stor grad av eigenvurdering i kroppsøving.

I elevmedverknad skal elevane bli involvert i læringsprosessen. Det kan skje mellom anna ved å la elevane få vurdere sin eiga læring, eller ved å la elevane få delta i planlegging og gjennomføring av aktivitetar og timar. Læreplanar og kompetansemål for faga seier også at elevane skal medverke til eiga læring. I LK20 er eit av kompetansemåla i kroppsøving at elevane etter 10. trinn skal kunne *«øve på og gjennomføre danseaktiviteter frå ungdomskulturer og andre kulturer, og sammen med medelever skape og presentere dansekomposisjoner»* (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 7), og etter vg2 skal elevane kunne *«planlegge og gjennomføre uteaktiviteter til ulike årstider, der formålet er å ha gode naturopplevelser»* (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10). utfordringane for kroppsøvingslærarane blir å finne tid og rom til elevmedverknad i undervisninga. Med retningslinjer som læreplanane legg for opplæringa, og med fleire kompetansemål som elevane skal gjennom, må kroppsøvingslærarane vurdere kva som er mest føremålstenleg for elevane. Som nemnd i eit debattinnlegg om kva elevane skal lære i kroppsøving, må det som skjer i kroppsøvingsundervisninga ha hold i det som kompetansemåla seier (Säfvenbom & Rustad, 2018), då kan det være elevmedverknad må vike for at undervisninga skal treffe kompetansemåla.

Studiar tyder på at elevmedverknad i kroppsøving er låg, og at den minkar når elevane blir eldre. Elevar rapporterer om låg grad av eigenvurdering i kroppsøving, og at elevane har få erfaringar med vurdering for læring i kroppsøving (Eide, 2011; Leirhaug, 2016). Elevar rapporterer også om låg grad av involvering med å påverke aktivitetar i kroppsøvingstimane, då fleire meiner dei sjeldan eller aldri får kome med forslag til aktivitetar i timen (Moen et al., 2018). Dette blir også støtta av lærarar som seier dei sjeldan hadde medverknad på innhald i undervisninga, og at dette skjer oftare på småtrinnet enn på stortrinnet (Espeland et al., 2013). Sjølv om ikkje studiane ser på kor fornøgd elevane er med elevmedverknad, er det grunn til å anta at elevane er noko misfornøgd med elevmedverknad, sidan dei opplever at det er låg grad av elevmedverknad.

Likevel, dersom kroppsøvlingsl r r rane har mindre elevmedverknad, spesielt når elevane blir eldre, kan man forstå dette med utgangspunkt i læreplan og kompetansemål. Kompetansemåla i læreplanen bygger på kvarandre, og med dette blir også aktivitetar og øvingar elevane skal meistre vanskelegare n r elevane blir eldre. Med auka vanskegrad på aktivitetar og øvingar, vil det krevje meir merksemd retta mot teknikk og utf ring, d  vil ein l r rstyrt undervisning være viktig. Dette kan også forklare kvifor elevar rapporterer om mindre elevmedverknad når dei bli eldre, og aller minst på vg3 (Wendelborg et al., 2018).

Resultata i denne masterstudien viser at flest elevar er svært eller litt fornøgd med kroppsøving. Funna er dermed i kontrast med tidlegare funn som viser at elevar har l g grad av elevmedverknad i kroppsøving (Eide, 2011; Leirhaug, 2016). Det at resultata i denne studien er noko motstridande med tidlegare studiar, kan skuldast at utvalet er veldig selektert. Det er berre elevar ved 2. klasse på to vidaregåande skular i ein kommune som er utvalet i studien. Utvalet kan derfor ikkje seiast å være representativt for alle vidaregåande elevar i skulen, og kan være ein årsak til at resultata er motstridande med anna forskning.

Funnet kan også ha rot i at elevane har erfaring med to ulike læreplanar i kroppsøving. Elevmedverknad er noko som kjem meir og meir inn i læreplanar og i skulen. Tidlegare læreplanar kan ha vore mindre retta mot elevmedverknad enn nyare læreplanar. Under eit av kjerneelementa i læreplanen for kroppsøving i LK20 står det at «*I mange bevegelsesaktiviteter er deltakelse, medvirkning og samarbeid nødvendig for å fremme læring hos seg selv og andre*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3), og under undervegsvurdering står det at «*Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst gjennom varierte bevegelsesaktiviteter som elevene gjør alene og sammen med andre, og gjennom at de får vurdere eget arbeid i kroppsøving*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3) I læreplanen for kroppsøving i LK20 skal altst  elevane medverke til både læring og vurdering, og skal være ein del av faget. Dette kan forklare kvifor deltakarane i denne studien rapporterer om meir elevmedverknad enn tidlegare studiar.

Det var derimot ingen signifikante forskjellar i denne masterstudien mellom gutar og jenter og rapportering av kor fornøgd dei er med elevmedverknad, noko som samsvarar med funna i elevundersøkinga fr  2017 (Wendelborg et al., 2018). For jentene rapporterte flest at dei var svært eller litt fornøgd med elevmedverknad i faget, medan det for gutane var flest som rapporterte at dei var verken fornøgd eller misfornøgd med det. For både gutane og jentene

var det færrest som rapporterte at dei var svært eller litt misfornøgd med elevmedverknad i kroppsøving.

I ein skulefagsundersøking rapporterte lærarar at elevane av og til hadde medverknad på innhald i undervisninga, og dei rapporterte at dette skjer oftare på småtrinnet enn på stortrinnet (Espeland et al., 2013). Elevundersøkinga frå 2017 viste også at elevmedverknad minka når elevane vart eldre, og elevane i studien rapporterte om minst elevmedverknad på vg3 (Wendelborg et al., 2018). Elevundersøkinga viste ingen signifikante forskjellar mellom kjønn, men det var nokon fleire gutar enn jenter som rapporterte om høgare grad av vurdering for læring og forskjellane auka med høgare alderstrinn (Wendelborg et al., 2018). Sjølv om ikkje undersøkingane til Espeland et al. (2013) og Wendelborg et al. (2018) har sett på elevmedverknad i kroppsøving spesifikt, kan det virke som at elevmedverknad i faget er lågt. Det kan dermed sjå ut dom at resultata i denne masterstudien er noko motstridande med Funna til (Espeland et al., 2013) og (Wendelborg et al., 2018) då elevane verkar å være nøgd med elevmedverknad i faget.

Tal på deltakarar i undersøkingane kan være ein årsak til forskjell mellom studiane. Studiane til Espeland et al. (2013) og Wendelborg et al. (2018) er begge større undersøkingar og der utvalet kjem frå heile landet. I denne masterstudien er det eit mindre utval, og sjølv om utvalet er frå to ulike skular, ligg skulane i same by. Elevmedverknad kan være eit satsingsområde for kommunen, noko som kan utgjere ein årsak til forskjellar mellom skulefagsundersøkinga, elevundersøking, og denne studien. Ein anna årsak kan ligge i retningslinjer og styringsdokument som t.d. læreplanen. Deltakarane i skulefagsundersøkinga og elevundersøkinga hadde LK06 som læreplan i kroppsøving. Deltakarane i denne masterstudien har tidlegare hatt LK06 som læreplan i kroppsøving, og har no LK20 som læreplan i kroppsøving, og elevmedverknad er eit sentralt element i LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2021). Når elevane i LK20 skal bli meir involvert i alle fag, også i kroppsøving, kan dette være ein grunn til at deltakarane rapporterer at dei er meir nøgd med elevmedverknad i kroppsøving no enn tidlegare.

5.2.2 Aktivitetar i faget

Det var i denne studien signifikante forskjellar mellom gutar og jenter, og aktivitetar dei ønskja å planleggje. Dei signifikante forskjellane gjaldt for aktivitetane dans og ballspel, der det var signifikant fleire gutar enn jenter som ønskja å planleggje ballspel som aktivitet enn jenter, og signifikant fleire jenter som ønskja å planleggje dans som aktivitet enn gutar. For

andre aktivitetar elevane ønskja å planleggje var det ingen signifikante forskjellar mellom kjønn. Det at det er forskjellar mellom gutar og jenter i planlegging av ønskje aktivitet, og då for aktivitetane ballspel og dans, samsvarar også med tidlegare studiar som viser at det er forskjellar mellom kjønn og aktivitetar i kroppsøvingfaget (Andrews & Johansen, 2005; Moen et al., 2018; Moen et al., 2015; Säfvenbom et al., 2015).

Moen et al. (2018) gjennomførte ein studie der det mellom anna vart undersøkt kva slags aktivitetar elevane ønskja i kroppsøving, og funna støttar resultatane i denne masterstudien. Forfattarane fant ein signifikant skilnad mellom gutar og jenter og ønskja innhald i kroppsøvingundervisninga. Samanlikninga gutar med jenter, var det fleire gutar som ønskja ballspel som aktivitet enn jenter, og fleire jenter enn gutar som ønskja dans som aktivitet enn gutar. Som i denne masterstudien var det aktivitetane ballspel og dans det var signifikant forskjell mellom kjønn, medan det for andre aktivitetar som leik, natur/friluftsliv ikkje var funnet signifikant forskjell. Til skilnad frå denne masterstudien var det ikkje snakk om kva slags aktivitetar elevane ønskja å planleggje, men kva slags aktivitet dei ønskja veldig ofte eller ofte i kroppsøving.

Studien til Moen et al. (2015) samsvarar med studien til Moen et al. (2018) og denne masterstudien. Funna viste at i ofte ønskja innhald i kroppsøvingstimane var det skilnad mellom kjønn for aktivitetane ballspel og dans. Med ballspel var det ein skilnad på 15%, der fleire av gutane ønskja aktiviteten ofte samanlikna med jentene (Moen et al., 2015). For dans som aktivitet var skilnaden i prosentandelen mellom kjønna nokså lik som med ballspel som aktivitet, men då med jentene som dei som ønskja aktiviteten oftare enn gutane. Moen et al. (2015), Moen et al. (2018), og denne masterstudien viser at det er forskjell mellom kjønn i aktivitetar elevar ønskjer å ha, og aktivitetar elevar ønskjer å planleggje. Det viser og at det er forskjellar mellom jenter og gutar, og aktivitetar dei ønskjer å ha eller ønskjer å planleggje i kroppsøving.

I denne undersøkinga ville fleire gutar enn jenter planleggje ballspel som aktivitet i kroppsøving, og fleire jenter ville planleggje dans som aktivitet. Kva slags aktivitetar elevane held på med og likar til vanleg, kan være ein årsak til at det er forskjell mellom kjønn og kva dei ønskja å planleggje i denne studien. Likefullt kan ein årsak være erfaringane og opplevingane dei har med aktivitetane i kroppsøvingfaget, og om dei ønskjer andre aktivitetar enn kva dei har hatt før. Säfvenbom et al. (2015) undersøkte elevar motivasjon og haldningar mot kroppsøvingfaget. Gutar og jenter sine resultat vart samanlikna, og gutane

score høgare på glede i kroppsøving enn jenter, og jenter var mindre motiverte for faget enn gutar. Tidlegare studiar viser også at ballsport er ein aktivitet som det er mykje av i kroppsøving, noko som også var nedfelt at elevane skulle ha i faget i den tidlegare læreplanen i kroppsøving LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2006). Når fleire gutar rapporterer at dei likar kroppsøving enn jenter, og at ballsport er ein aktivitet elevane ofte møter i kroppsøvingfaget, kan desse to faktorane være medverkande årsaker til at det er forskjell mellom kjønn i aktivitetar dei ønskjer å ha eller som dei ønskjer å planlegge i faget.

Det kan argumenterast for at kroppsøving er eit fag som har innhald på gutane sine premisser. Moen et al. (2015) fann at ein del av skoleleiarar og lærarar meiner at kroppsøving som fag i større grad favoriserer gutane enn jentene. Dette samsvarar med undersøkinga til Andrews og Johansen (2005) som fann at jenter i vidaregåande skule opplever at kroppsøvingfaget blir lagt på gutane sine premiss, og at når elevane får velje aktivitetar sjølve endar det ofte opp med ballspel som gutane ønskjer som aktivitet. Det kan være ein medverkande årsak til at jenter i mindre grad enn gutar ønskjer å planleggje ballspel som aktivitet, og heller vil planleggje andre aktivitetar som dans.

Opplevingane og erfaringane elevane har med aktivitetane i kroppsøving kan forklare kvifor det er signifikante forskjellar mellom kjønn og aktivitetar dei ønskjer å planleggje i faget. Tidlegare forskning viser at det er elevforskjellar i kroppsøving, og at elevforskjellane aukar når elevane blir eldre, og er størst på vidaregåande skule (Adamcak et al., 2020; Andrews & Johansen, 2005; Säfvenbom et al., 2015). Andrews og Johansen (2005) fann at ein årsak til jenter ikkje liker kroppsøving er at undervisninga ofte blir lagt på gutane sine premiss med ballidrettar, og at gutar har fysiske fordelar. Dersom jenter får negative erfaringar med aktivitetar som gutar likar, kan dette føre til elevforskjellar og at elevar ønskjer å ha eller planleggje ulike aktivitetar.

Som nemnd i diskusjonen under samarbeid kan elevane ha erfart samarbeid og fair play ulikt i idrettsaktivitetar i kroppsøving, noko som kan være ein årsak til at fleire gutar enn jenter i denne studien rapporterte om ballidrettar som aktivitet med mest samarbeid i. Viss jenter opplever at det er lite samarbeid i idrettsaktivitetar i kroppsøving, kan dette leie til dårlege erfaringar med idrettsaktivitetar. I LK06 var idrettsaktivitet eit av dei tre hovudområde i læreplanen i kroppsøving, og det er grunnlag for å tru at idrettsaktivitetar er noko elevar har hatt mykje av i den tidlegare læreplanen. Når elevar har hatt mykje idrettsaktivitet i kroppsøving, og dette er noko som dei får dårlege opplevingar med, er det ikkje unaturleg at

dei ønskjer å ha andre aktivitetar. Noko som kan forklare kvifor det i denne undersøkinga er forskjell mellom kjønn og aktivitetar dei ønskjer å planleggje.

5.2.3 Medbestemming av innhald

Resultata i denne studien viste ein signifikant skilnad for spørsmål om *kven som bestemmer aktivitet og innhald i kroppsøvingstimane*, der fleire gutar enn jenter rapporterte at læraren sjeldan høyrer på elevanes forslag til aktivitetar. For gutane var svara jamn fordelt mellom ofte, sjeldan, og av og til for påstanden om *læraren høyrer på elevanes forslag til aktivitetar*. For jentene var det flest som svara at læraren av og til høyrer på elevanes forslag, medan færrest svara at læraren sjeldan høyrer på elevanes forslag. For andre påstandane om *kven som bestemmer aktivitet og innhald i kroppsøvingstimane*, var det ingen signifikante skilnader mellom kjønn. Fleirparten av både gutane og jentene oppgav at læraren ofte eller svært ofte bestemmer aktivitet, og fleirparten av gutane og jentene oppgav at gutane og jentene sjeldan eller aldri bestemmer aktivitetane.

Moen et al. (2018) sine funn om kven som bestemmer innhaldet i kroppsøvingstimane fann også at av deltakarane, oppgav flest at læraren veldig ofte eller ofte bestemmer innhaldet i kroppsøvingstimane, og flest deltakarar oppgav at gutane og jentene sjeldan eller aldri får bestemme innhaldet i kroppsøvingstimane. På spørsmål om deltakarane fekk kome med forslag til innhald i kroppsøvingstimane, svara flest at dei sjeldan eller aldri fekk dette, men nokre svara at dei ofte fekk lov til dette (Moen et al., 2018). Resultata til Moen et al. (2018) samsvarar i stor grad med denne undersøkinga for spørsmål relatert til aktivitetar og innhald i kroppsøvingstimane. Men i motsetnad til Moen et al. (2018) sine funn, skil denne studien seg ved at er signifikant skilnad mellom gutar og jenter i påstanden om at læraren høyrer på elevanes forslag til aktivitetar.

Moen et al. (2015) sine funn samsvarar med Moen et al. (2018) sine funn, då det ikkje er nokre forskjellar mellom kjønn og påstandar om kven som bestemmer innhaldet i kroppsøvingstimane. Funna viste at flest deltakarar oppgav at det oftast er læraren som bestemmer innhaldet i timane, og at gutane og jentene sjeldan får bestemme innhaldet i timane (Moen et al., 2015). Til motsetnad frå Moen et al. (2018) sine funn, opplever nesten halvparten av deltakarane at dei får kome med forslag til innhaldet av og til eller ofte (Moen et al., 2015). I denne masterstudien rapporterer nesten halvparten av deltakarane at læraren lyttar til elevanes forslag til aktivitetar. Det er likevel læraren som bestemmer aktivitetane, og sjeldan at elevane sjølve får bestemme aktivitetar.

5.3 Er det forskjell mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar i rapportering av elevmedverknad?

I vurdering av karakter i kroppsøving som ein del av elevmedverknad var det ingen signifikant skilnad mellom deltakargruppene idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive. Prosentvis var det nokon fleire ikkje-idrettsaktive enn idrettsaktive som hadde vurdert eigen karakter i kroppsøving, 77,3% ikkje-idrettsaktive mot 58,7% idrettsaktive. Fleirtalet av deltakarane rapporterte at dei har vore med på evaluering i kroppsøving, enten munnleg eller skriftleg. Leirhaug (2016) fann i sin studie at elevar i vidaregåande skule har få erfaringar relatert til vurdering og eigenvurdering i kroppsøving. Studien viste også at elevane ikkje verkar til å være interesserte eller motiverte for eigenvurdering eller medelevvurdering for kroppsøvingfaget. Resultata i denne masterstudien verker til å være motstridande med resultata til Leirhaug (2016), då fleire elevar rapporterte at dei har vore med på vurdering i kroppsøving. Ein årsak til at resultata er ulike kan ligge i utvalet. Eit lite og selektert utval kan gjere at resultatet blir annleis enn om utvalet er større og meir selektert. Når utvalet også er sentrert rundt ein plass eller ein by, som er tilfellet i denne masterstudien, kan undervisningspraksisen i denne byen være annleis enn for resten av landet. Derimot samsvarar resultata i denne masterstudien til dels med elevundersøkinga frå 2017. I elevundersøkinga vart elevar spurde om rapportering av eigenvurdering i fag, og ein tredel av elevane som deltok rapporterte at dei har eigenvurdering i mange eller dei aller fleste fag (Wendelborg et al., 2018). Elevundersøkinga viser derimot ikkje kva slags fag elevane rapporterer at dei har vurdert seg sjølv i.

Det var ingen signifikante forskjellar mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive og korleis dei burde bli involvert i kroppsøvingundervisninga. For begge gruppene var det fleire som meinte dei burde bli involvert i planlegging av aktivitet eller periode enn i evaluering av karakter eller aktivitet. Leirhaug (2016) undersøkte vurdering for læring i kroppsøving ved vidaregåande skular. Forfattaren av studien fann at elevane ikkje verkar å være motiverte eller engasjerte for å vurdere seg sjølv eller vurdere medelevar i kroppsøvingfaget. Resultata i denne masterstudien støtter funna til Leirhaug (2016), då det for både idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar, var få som rapporterte at dei burde bli involvert i evaluering av karakter og aktivitet i kroppsøving.

Som diskutert tidlegare kan det argumenterast at kroppsøving er eit fag for dei idrettsaktive og at innhaldet i faget er lagt på idrettsaktive premisser. Tidlegare studiar viser at det er dei idrettsaktive som tener på kroppsøvingsundervisninga, og at det i større grad er elevar som ikkje er idrettsaktive som mislikar faget (Ingebrigtsen, 2015; Kjønneksen et al., 2009; Moen et al., 2018; Moen et al., 2015; Säfvenbom et al., 2015). Fleire av studiane indikerer også at trivsel i faget heng saman med aktivitetsinnhald i faget og då ofte idrettsaktivitetar.

Säfvenbom et al. (2015) indikerer at det er grad av deltaking i idrettsaktivitet som er årsak til forskjell mellom gutar og jenters haldningar og motivasjon mot kroppsøvingsfaget. I studien var spørjeskjema vart nytta for å kartlegge elevars haldningar og motivasjon for kroppsøvingsfaget. Ein av ti elevar rapporterte at dei ikkje likte kroppsøvingsfaget, og meir enn tre av ti elevar meinte undervisninga i faget kunne vært gjort annleis. Resultat frå studien viste at jenter scora lågare på positive haldningar enn gutar, Samtidig viste resultata at ungdommar som deltar i idrett utanom skulen scora signifikant høgare på haldningar og motivasjon for kroppsøving, enn ungdommar som ikkje deltar i idrett utanom skulen (Säfvenbom et al., 2015). Studien viste altså at fleire elevar som deltar i idrett utanom skuletid verkar å være meir motiverte og likar kroppsøving som fag enn elevar som ikkje deltar i kroppsøving, samtidig var det fleire gutar som verkar å være meir motiverte for kroppsøving enn jenter. I studien til Säfvenbom et al. (2015) vart også dei ulike grupper samanlikna, og resultata viste at det var eit større avvik mellom jenter som deltar i organisert idrett og dei som ikkje deltar, enn kva det var for gutar. Forfattarane meiner at dette indikerer at det dermed ikkje er kjønn som er årsaka til forskjell mellom kjønn og haldningar og motivasjon for faget kroppsøving, men at det heller er gutar og jenters erfaringar og opplevingar med organisert idrett som er avgjerande for kva slags haldningar dei har mot faget.

Studien til Moen et al. (2018) støttar funna til Säfvenbom et al. (2015) med at grad av idrettsaktivitet på fritida har ein samanheng med opplevinga av faget i kroppsøving. Resultat frå studien viste ein klar samanheng mellom deltaking i idrettsaktivitet og kor godt elevane likar kroppsøving. Funna i studien viste at elevgruppa som er idrettsaktiv tre eller fleire gongar i veka, er elevgruppa der flest rapporterer at dei likar kroppsøvingsfaget. Funna viste også at elevgruppa som aldri deltar i idrett, er elevgruppa der færrest rapporterer at dei likar kroppsøving. Moen et al. (2018) fann også at det var forskjellar mellom kjønn og kor godt elevane likar kroppsøvingsfaget. Forskjellane mellom kjønn var derimot minst blant dei idrettsaktive elevane, og størst for dei som er minst involvert i idrett. Studiane til Moen et al. (2018) og Säfvenbom et al. (2015) viser altså at idrettsaktive elevar er dei som oppgjeve at dei

likar faget best og som er mest motiverte for faget, samtidig som det er elevar som aldri eller deltar lite i idrett på fritida som er minst motiverte for faget, og som likar faget minst. Studiane indikerer også at det ikkje er kjønn i seg sjølv som er årsaka til forskjell mellom gutar og jenter opplevingar og haldningar mot faget, men at det er opplevingar og erfaringar dei har med organisert og ikkje organisert idrett på fritida som er årsaka til kjønnsforskjellane.

Det er interessant at det i denne undersøkinga ikkje var signifikant skilnad mellom idrettsaktive elevar og ikkje-idrettsaktive elevar for aktivitetar dei ønskja å planleggje.

Tidlegare studiar viser at det er elevforskjellar i kroppsøving, og studiar indikerer at det er grad av idrettsaktivitet på fritida som er årsaka til elevforskjellar i kroppsøving (Adamcak et al., 2020; Ingebrigtsen, 2015; Kjønneksen et al., 2009; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015). Sånn sett er det noko overraskande at det i denne masterstudien ikkje var signifikant skilnad mellom idrettsaktive elevar, ikkje-idrettsaktive elevar og aktivitetar dei ønskja å planleggje. Ein årsak til at det ikkje var signifikante forskjellar kan liggje i utvalet. Utvalet i denne masterstudien er avgrensa ved at det er elevar som går på vg2. Utvalet er også nokså lite, og det er fleire idrettsaktive enn ikkje-idrettsaktive elevar som deltok i undersøkinga.

Dette er faktorar som kan ha spelt inn på at det ikkje var signifikant skilnad mellom idrettsaktive elevar, ikkje-idrettsaktive elevar og aktivitetar dei ønskja å planleggje. I dei tidlegare studiane har utvalet vore større enn i denne studien, og det var elevar frå både ungdomsskule og vidaregåande skule (Adamcak et al., 2020; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015). Storleik på utvalet kan då være ein årsak til at denne masterstudien skil seg frå tidlegare studiar.

Samtidig kan ein årsak til at det ikkje var signifikant skilnad mellom idrettsaktive elevar og ikkje-idrettsaktive elevar for aktivitetar dei ønskja å planleggje, liggje i undervisninga og korleis elevane møter undervisninga og aktivitetar. Studiar visar at det er elevar som ikkje liker kroppsøving når det idrettslege dominerer i undervisninga, og studiar indikerer også at grad av idrettsaktivitetar på fritida har samanheng med kor godt elevane likar kroppsøvingsfaget (Andrews & Johansen, 2005; Ingebrigtsen, 2015). Samtidig viser også studiar ein samanheng mellom grad av idrettsaktivitetar på fritida og kor godt elevane likar faget, kor det i stor grad er idrettsaktive som likar faget, medan ikkje-idrettsaktive mislikar faget (Ingebrigtsen, 2015; Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015). I desse studiane likar ikkje elevane faget når idrett er dominerande aktivitetar i faget. Andre studiar viser derimot at når idrett blir undervist, ser elevane ut til å like kroppsøvingsfaget, og får eit fagleg utbytte av undervisninga (O'Donovan et al., 2010; Pope & Grant, 2017). Dersom både idrettsaktive og

ikkje-idrettsaktive elevar har positive erfaringar og får eit positivt utbytte når idrettsaktivitetar blir undervist, slik som i studiane til Pope og Grant (2017) og O'Donovan et al. (2010). Kan det føre til at begge elevgruppene ønskjer å ha aktiviteten igjen. Noko som kan være ein årsak til at det ikkje var signifikant skilnad mellom idrettsaktive elevar og ikkje-idrettsaktive elevar for aktivitetar dei ønskja å planleggje eller gjennomføre.

På den andre sida, sjølv om det ikkje var signifikante skilnader, var det fleire idrettsaktive elevar enn ikkje-idrettsaktive elevar som ønskja å planleggje ballspel som aktivitet. Som nemnd viser tidlegare forskning at det er elevforskjellar i kroppsøving, og at dette kan ha samanheng med grad av idrettsaktivitet på fritida (Moen et al., 2018; Säfvenbom et al., 2015). Det kan være fleire årsaker til at det i denne masterstudien var fleire idrettsaktive elevar som ønskja å planleggje ballspel som aktivitet, enn dei som ikkje er idrettsaktive. Ein grunn kan ligge i at idrettsaktive elevar ønskjer å planleggje aktivitetar dei sjølve er vande med å ha, og som dei veit at dei meistrar. Dersom ballidrett er aktiviteten dei idrettsaktive elvane held på med på fritida, er det naturleg at det er aktiviteten dei vil planleggje også i kroppsøving, då dette er aktivitetar som dei veit at dei kan planleggje og som dei meistrar. I studien til Moen et al. (2018) rapporterte flest deltakarar at dei opplever å ha ballspel som aktivitet i undervisninga, og at flest deltakarar ønskjer å ha ballspel som aktivitet i undervisninga. Studien viste også at elevane som likar kroppsøvingfaget best er elevane som er idrettsaktive. Ein grunn til det kan være at dei møter aktivitetar som dei held på med på fritida og som dei likar å halde på med. Dette samsvarar med resultata i denne masterstudien.

5.4 Styrker og svakheiter

Det er i denne studien eit utval frå to vg2 klassar frå same by. Etersom utvalet er avgrensa til å gjelde vg2 elevar, og frå same by, kan ikkje funna generaliserast til å gjelde for alle elevar i vidaregåande skule generelt. Det kan også diskuteras om funna er representativt til å gjelde for elevar ved den aktuelle skulen. Dette har med at responsraten for studien berre var på 19%. Det kan også være at det er elevar som er interessert i temaet som vel å delta i spørjeundersøkinga. Dersom elevane som har deltatt i studien skil seg frå den resterande elevgruppa ved skulane, kan dette også avgrense generaliseringa. Ein fordel er derimot at det er elevar frå to ulike skular, og på denne måten er sannsynet mindre for at elevane som har

deltatt skil seg frå resterande elevgrupper. Utvalet er også selektert til å gjelde eit trinn for vidaregåande skular, noko som også avgrensar funna til å kunne generaliserast til å gjelde for elevar ved dei andre trinna på vidaregåande skular.

Det er ein fordel at det i denne studien var nokså lik fordeling mellom gutar og jenter som respondentar i datamaterialet. Av 73 elevar, var 39 gutar og 34 jenter. Når fordelinga mellom dei ulike respondentgruppene er like, vil det føre til eit best mogeleg samanlikningsgrunnlag knytt til dei aktuelle problemstillingane. For idrettsaktive elevar og ikkje-idrettsaktive elevar er fordelinga meir ujamn enn for kjønn. Ønskjeleg skulle det også for denne gruppa vært ein meir jamn fordeling mellom gruppene for eit best mogeleg samanlikningsgrunnlag knytt opp til problemstillinga.

6.0 Konklusjon

Resultata viste at det for samarbeid i kroppsøving var signifikant skilnad mellom kjønn og aktivitetar elevane meiner kan fremje til samarbeidslæring. Det var observert tendensar til forskjellar mellom kjønn og spørsmål om i kva slags aktivitet elevane opplever mest samarbeid i. Det var også observert tendensar til forskjellar mellom idrettsaktive og ikkje-idrettsaktive elevar for spørsmål om i kva slags aktivitet elevane opplever mest samarbeid i.

Elevane har vurdert i kroppsøving, noko som er forskjellig frå tidlegare studiar om vurdering i kroppsøving. Det var derimot ingen skilnad mellom elevgruppene når det kjem til karaktervurdering i kroppsøving. Fleirparten av elevane ønskjer også å bli involvert i planlegging av aktivitetar i kroppsøving, enn i evaluering i kroppsøving. Det var signifikant skilnad mellom kjønn og aktivitetar elevar ønskjer å planleggje i kroppsøving. Fleire gutar ønskja å planleggje ballspel som aktivitet enn jenter, og fleire jenter ønskja å planleggje dans som aktivitet enn gutar. Noko overraskande var det ingen signifikante skilnadar mellom idrettsaktive, ikkje-idrettsaktive elevar og aktivitetar dei ønskja å planleggje. Dette kan ha samanheng med at elevane har erfaring med ein ny læreplan i kroppsøving og eit lite utval. Det vil i denne samanheng være behov for vidare studiar med større utval og med utgangspunkt i elevanes erfaring med ny læreplan for å undersøke om det er eller ikkje er signifikante skilnader mellom idrettsaktive, ikkje-idrettsaktive elevar og aktivitetar dei ønskjer å planleggje.

7.0 Litteraturliste

- Adamcak, S., Bartik, P. & Michal, J. (2020). Comparison of Primary School Pupils' and Secondary School Students' Opinions on Physical Education Classes in Slovakia. *European Journal of Contemporary Education*, 9(2), 258-270. <https://doi.org/10.13187/ejced.2020.2.258>
- Akelaitis, A. V. (2015). Social Skills Expression of Senior High School Age Students in Physical Education Classes. *European Journal of Contemporary Education*, 14(4), 232-238. <https://doi.org/10.13187/ejced.2015.14.232>
- Alexander, K. & Luckman, J. (2001). Australian Teachers' Perceptions and Uses of the Sport Education Curriculum Model. *European Physical Education Review*, 7(3), 243-267. <https://doi.org/10.1177/1356336x010073002>
- Andrews, T. & Johansen, V. (2005). «Gym er det faget jeg hater mest». *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 89(4), 302-314. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2005-04-06> E
- Bjørke, L., Brattli, V. H., Moen, K. & Westlie, K. (2018). *Når ambisjon møter tradisjon : En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvfaget i grunnskolen (5-10 trinn)* (Rapport nr. 1/2018). H. i. Innlandet. https://brage.inn.no/inn-xmllui/bitstream/handle/11250/2482450/opprapp01_18_online.pdf?sequence=1&isAllowed=y&fbclid=IwAR2-2-EHjWwA3MENBW1RqB-InBOD-On-jJlrd_vYHdOhJf_K3UMmhmHlrE
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2021). *Innføring i kroppsøvfagdidaktikk* (4. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Browne, T. B. J., Carlson, T. B. & Hastie, P. A. (2004). A Comparison of Rugby Seasons Presented in Traditional and Sport Education Formats. *European Physical Education Review*, 10(2), 199-214. <https://doi.org/10.1177/1356336x04044071>
- Camiré, M., Trudel, P. & Forneris, T. (2009). High school athletes' perspectives on support, communication, negotiation and life skill development. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 1(1), 72-88. <https://doi.org/10.1080/19398440802673275>
- Casey, A., Dyson, B. & Campbell, A. (2009). Action research in physical education: focusing beyond myself through cooperative learning. *Educational Action Research*, 17(3), 407-423. <https://doi.org/10.1080/09650790903093508>
- Casey, A. & Goodyear, V. A. (2015). Can Cooperative Learning Achieve the Four Learning Outcomes of Physical Education? A Review of Literature. *Quest*, 67(1), 56-72. <https://doi.org/10.1080/00336297.2014.984733>
- Clarke, G. & Quill, M. (2003). Researching Sport Education in Action: A Case Study. *European Physical Education Review*, 9(3), 253-266. <https://doi.org/10.1177/1356336x030093004>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2017). *Research Methods in Education* (8. utg.). London: Taylor & Francis Group.
- Darnis, F. & Lafont, L. (2015). Cooperative learning and dyadic interactions: two modes of knowledge construction in socio-constructivist settings for team-sport teaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(5), 459-473. <https://doi.org/10.1080/17408989.2013.803528>
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of teaching in physical education*, 20(3), 264-281. <https://doi.org/10.1123/jtpe.20.3.264>
- Dyson, B., Howley, D. & Shen, Y. (2021). 'Being a team, working together, and being kind': Primary students' perspectives of cooperative learning's contribution to their social and emotional learning. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(2), 137-154. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1779683>
- Dyson, B. & Strachan, K. (2004). The ecology of cooperative learning in a high school physical education program. *Waikato Journal of Education*, 117-139.
- Eide, L. H. (2011). *Vurdering av læring i kroppsøving: hvordan oppfatter elever og lærere vurderingspraksisen i kroppsøving ved fire ungdomsskoler, relatert til offentlige føringer med*

- særlig vekt på vurdering for læring [Mastergradavhandling, Norges idrettshøgskule, Norges idrettshøgskule].
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E. & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Ascd.
- Elliott, S. N., Gresham, F. M. & Lindberg, E. (2002). *Undervisning i sosiale ferdigheter : en håndbok*. Kommuneforl.
- Endr. i forskrift til opplæringslova og forskrift til friskolelova. (2020). *Forskrift om endring i forskrift til opplæringslova og forskrift til friskolelova* (FOR-2020-06-29-1474). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2020-06-29-1474>
- Engels, E. S. & Freund, P. A. (2020). Effects of cooperative games on enjoyment in physical education—How to increase positive experiences in students? *PloS one*, 15(12), e0243608. <https://doi.org/10.371/journal.pone.0243608>
- Espeland, M., Arnesen, T. E., Grønndal, I. A., Holthe, A., Sømoe, K., Wergedahl, H. & Aadland, H. (2013). *Skolefagsundersøkelsen 2011 : praktiske og estetiske fag på barnesteget i norsk grunnskule* (HSH-rapport 2013/7). H. Stord/Haugesund. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmllui/bitstream/handle/11250/152148/Rapport.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Evensen, K. (2020). *Vurdering i kroppsøving*. Universitetsforlaget.
- Fernández-Río, J. & Suarez, C. (2016). Feasibility and students' preliminary views on parkour in a group of primary school children. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(3), 281-294. <https://doi.org/10.1080/17408989.2014.946008>
- Furuly, C. D. (2020, June 16.). *Om fair play*. Nasjonal digital læringsarena. <https://ndla.no/nb/subject:187c1484-84a5-474d-bf63-0c7915809a7d/topic:d4108e73-c7e2-4761-812a-808063493336/topic:02334732-3c12-4dd6-a243-81aff9b27d15/topic:4512a29f-2dda-4c1e-9ba8-6fdaec0b05ae/resource:a62601e2-6135-4f59-9fef-c0eddc5dda4b>
- García-Calvo, T., Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D. & Pulido, J. J. (2016). Effects of an intervention programme with teachers on the development of positive behaviours in Spanish physical education classes. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(6), 572-588. <https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1043256>
- García-López, L. M. & Gutiérrez, D. (2015). The effects of a sport education season on empathy and assertiveness. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/17408989.2013.780592>
- Goudas, M. & Magotsiou, E. (2009). The Effects of a Cooperative Physical Education Program on Students' Social Skills. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21(3), 356-364. <https://doi.org/10.1080/10413200903026058>
- Hastie, P. A. (2012). *Sport education : international perspectives*. Routledge.
- Hastie, P. A. & Buchanan, A. M. (2000). Teaching Responsibility through Sport Education: Prospects of a Coalition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(1), 25-35. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608877>
- Hastie, P. A. & Sinelnikov, O. A. (2006). Russian students' participation in and perceptions of a season of Sport Education. *European Physical Education Review*, 12(2), 131-150. <https://doi.org/10.1177/1356336x06065166>
- Hastie, P. A., Sinelnikov, O. A. & Guarino, A. J. (2009). The development of skill and tactical competencies during a season of badminton. *European Journal of Sport Science*, 9(3), 133-140. <https://doi.org/10.1080/17461390802542564>
- Ingebrigtsen, J. E. (2015). Idrett og kroppsøving - to sider av samme sak? I H. Sigmundsson & J. E. R. Ingebrigtsen (Red.), *Idrettspedagogikk* (2. utg., s. 34-45). Universitetsforl.
- Kagan, S., Kagan, S. & Stenlev, J. (2006). *Cooperative learning : undervisning med samarbejdsstrukturer*. Forlag Malling Beck.
- 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.
<https://doi.org/10.1177/1356336x09345231>
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Læreplan i kroppsøving* (KRO1-04).
<https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordna del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/?lang=nno>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i kroppsøving* (KRO01-05).
<https://www.udir.no/lk20/kro01-05?lang=nob>
- Lafont, L., Proeres, M. & Vallet, C. (2007). Cooperative group learning in a team game: role of verbal exchanges among peers. *Social Psychology of Education*, 10(1), 93-113.
<https://doi.org/10.1007/s11218-006-9006-7>
- Leirhaug, P. E. (2016). "Karakteren i seg selv gir jo ikke noe læring" : en empirisk studie av vurdering for læring i kroppsøving ved seks videregående skoler i Norge [Doktorgradsavhandling, Norges idrettshøgskule., Norges idrettshøgskole]. Oslo.
- MacPhail, A. & Halbert, J. (2010). 'We had to do intelligent thinking during recent PE': students' and teachers' experiences of assessment for learning in post-primary physical education. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17(1), 23-39.
<https://doi.org/10.1080/09695940903565412>
- Malinauskas, R. K. & Akelaitis, A. V. (2015). Emotional Skills Among Senior High School Age Students in Physical Education Classes. *European researcher*, 93(4), 344-348.
<https://doi.org/10.13187/er.2015.93.344>
- Meld. St. Nr. 28 (2015-2016). *En fornyelse av kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?ch=1>
- Moen, K. M., Westlie, K., Bjørke, L. & Brattli, V. H. (2018). *Når ambisjon møter tradisjon: En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvingfaget i grunnskolen (5.-10. trinn)* (Oppdragsrapport nr. 1 - 2018). Høgskulen i Innlandet. https://brage.inn.no/inn-xmloi/bitstream/handle/11250/2482450/opprapp01_18_online.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Moen, K. M., Westlie, K., Brattli, V. H., Bjørke, L. & Vakt skjold, A. (2015). *Kroppsøving i Elverumskolen. En kartleggingsstudie av elever, lærere og skolelederes opplevelse av kroppsøvingfaget i grunnskolen* (Oppdragsrapport nr. 2 - 2015). Høgskolen i Hedmark. https://brage.inn.no/inn-xmloi/bitstream/handle/11250/300725/opprapp2_15online.pdf?sequence=1
- NTNU. (2017). *UngHUNT4* [Spørreskjema].
<https://www.ntnu.no/documents/10304/901151116/Ung-HUNT4+skjema.pdf/a5bc8aca-b0df-4b34-b88a-1765d0a53a3d>
- O'Donovan, T. M., MacPhail, A. & Kirk, D. (2010). Active citizenship through sport education. *Education 3-13*, 38(2), 203-215. <https://doi.org/10.1080/03004270903153947>
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Gyldendal akademisk.
- Pope, C. C. & Grant, B. C. (2017). Student experiences in sport education. *Waikato Journal of Education*, 2(1). <https://doi.org/10.15663/wje.v2i1.512>
- Pritchard, T., Hawkins, A., Wiegand, R. & Metzler, J. N. (2008). Effects of Two Instructional Approaches on Skill Development, Knowledge, and Game Performance. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 12(4), 219-236.
<https://doi.org/10.1080/10913670802349774>
- Roger, T. & Johnson, D. W. (1994). An overview of cooperative learning. *Creativity and collaborative learning*, 1-21.
- Siedentop, D. (1998). What is Sport Education and How Does it Work? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(4), 18-20. <https://doi.org/10.1080/07303084.1998.10605528>
- Skaalvik, E. M., Skaalvik, S. & Skaalvik, E. M. (2021). *Skolen som læringsarena : selvoppfatning, motivasjon, læring og livsmestring* (4. utg.). Universitetsforlaget.

- Säfvenbom, R., Haugen, T. & Bulie, M. (2015). Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(6), 629-646.
<https://doi.org/10.1080/17408989.2014.892063>
- Säfvenbom, R. & Rustad, M. C. (2018, 12. April). *Debattinnlegg: Hva skal elevene lære i kroppsøving?* Forskning.no. <https://forskning.no/a/1159083>
- Sæle, O. R. O. (2013). *Fair play : - et dydsetisk perspektiv på idretten*. Universitetsforl.
- Sæle, O. R. O. (2017). *Danningsperspektiver i kroppsøvingfaget*. Fagbokforl.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i kroppsøving* (KR01-04). <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Hovedomraader>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 13. Juni). *Sosial læring gjennom arbeid med fag*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, 24. June). *Hvorfor har vi fått nye læreplaner?*
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hvorfor-nye-lareplaner/>
- Utdanningsdirektoratet. (2012). *Endringer i faget kroppsøving* [Rundskriv Udir-8-2012].
 Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-opplaringen/Udir-8-2012>
- Vidoni, C. & Ward, P. (2009). Effects of Fair Play Instruction on student social skills during a middle school Sport Education unit. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(3), 285-310.
<https://doi.org/10.1080/17408980802225818>
- Vinje, E. (2016). *Kroppsøvingdidaktiske utfordringer*. Cappelen Damm akademisk.
- Vinje, E. E. (2018, 6. April). *Ikke fjern ballspill og idrettsaktiviteter fra gymmen*. Forskning.no.
<https://forskning.no/barn-og-ungdom-helse-kronikk/ikke-fjern-ballspill-og-idrettsaktiviteter-fra-gymmen/1159220>
- Wendelborg, C., Røe, M. & Buland, T. H. (2018). *Elevundersøkelsen 2017: Analyse av Elevundersøkelsen, Foreldreundersøkelsen og lærerundersøkelsen* (Rapport 2017). NTNU samfunnsforskning. <https://samforsk.brage.unit.no/samforsk-xmlui/bitstream/handle/11250/2580405/Elevunders%25C3%25B8kelsen%2b2017%2bHovedrapport%2bWEB.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Zins, J. E. & Elias, M. J. (2007). Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students. *Journal of educational and psychological consultation*, 17(2-3), 233-255.
<https://doi.org/10.1080/10474410701413152>

Vedlegg

Vedlegg 1 kopi av kvittering frå NSD



NSD sin vurdering

Referansenummer 629660	Sosial læring i kroppsøving	Type Standard
Prosjektittel	Behandlingsansvarlig institusjon	Dato 21.12.2021

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for idrett, kosthald og naturfag

Prosjektansvarlig

Hilde Stokvold Gundersen

Student

Torbjørn Løken Bergum

Prosjektperiode

15.11.2021 - 31.01.2022

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Rettslig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene kan starte så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det rettslige grunnlaget gjelder til 31.01.2022.

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 21.12.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.1.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt 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 NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Kontaktperson hos NSD: Håkon J. Tranvåg

Lykke til med prosjektet

Førespurnad om deltaking i forskingsprosjektet om sosial læring i kroppsøving

Formål

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt kor formålet er å undersøke elevars oppfatning av sosial læring i kroppsøving. Meir spesifikt ønskjer vi å sjå om det er skilnad mellom elevgrupper i oppleving av samarbeid, medverknad og ansvar i kroppsøvingstimane. Data frå prosjektet vil brukast i ein masteroppgåve ved Høgskulen på Vestlandet.

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarleg for prosjektet

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Elevar på 2. trinn ved vidaregåande skule får spørsmål om å delta i forskingsprosjektet

Kva inneberer det for deg å delta?

Dersom du vel å delta i prosjektet, inneberer det at du fyller ut eit elektronisk spørjeskjema. Det vil ta deg ca. 5-10 min å svare. Spørjeskjemaet inneheld spørsmål om samarbeid, medverknad, ansvar og fysisk aktivitet. Dine svar frå spørjeskjemaet blir registrert og behandla i programvara Surveyxact, som er eit databehandlingsprogram so registrerer svara elektronisk.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet og deltakar kan trekkje seg so lenge utfylling av spørjeskjemaet pågår. Det kan derimot bli utfordrande å trekkje tilbake samtykket etter at du har svart på undersøkinga, dette sidan det ikkje vert samla inn direkte personidentifiserande opplysningar, og dermed ikkje kan være sikre på kva som er din besvarelse.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og brukar dine opplysningar

Opplysningane om deg vil berre bli brukt til formålet som er skildra over. Opplysningane vil bli behandla konfidensielt og i samsvar med reglane for personvern. Av tilgang til datamaterialet er det masterstudent, vegleiarar og databehandlar som har tilgang til dette.

Rektor eller ansvarleg på skulen vil ikkje ha tilgang til data eller spørjeskjema utover lenka som blir sendt ut på SMS eller via e-post. Rektor eller skuleansvarleg vil ikkje kunne sjå kven som har svart eller ikkje-svart på spørjeundersøkinga. Masterstudent og vegleiarar vil på den andre sida ikkje kunne sjå telefonnummer eller e-post adresse.

Kva slags rettigheitar har du?

I spørjeskjemaet blir det forsøkt å samle inn minst moglege personopplysningar. Dine opplysningar vil då ikkje kunne knytast direkte til deg som deltakar i prosjektet, og du vil ikkje kunne identifiserast i datamaterialet. Dersom svara dine kan knytast indirekte til og du identifiserast i datamaterialet, har du rett til å:

- Få innsyn i kva slags personopplysningar som er registrert om deg,
- få retta personopplysningar om deg,
- få sletta personopplysningar om deg,
- sende klage til Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar

Kva skjer med opplysningane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Alle personopplysningar vil bli behandla konfidensielt. Informasjon som registrerast om deg, vil berre bli brukt i masteroppgåva og eventuell publikasjon. All informasjon vil bli behandla utan namn. Prosjektet skal etter planen avsluttast 31. Januar. Når prosjektet er avslutta, vil personopplysningar og identifiserande opplysningar anonymiserast.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet og deltakar kan trekkje seg so lenge utfylling av spørjeskjemaet pågår. Det kan derimot bli utfordrande å trekkje tilbake samtykket etter at du har svart på undersøkinga, dette sidan det ikkje vert samla inn direkte personidentifiserande opplysningar, og dermed ikkje kan være sikre på kva som er ditt svar i datamaterialet.

Har spørsmål om studien, eller ønsker å nytte deg av dine rettigheitar, ta kontakt med:

Masterstudent Torbjørn Bergum, mail: torbjorn.bergum@gmail.com eller telefon: 47904825

Hovudveglear Hilde Stokvold Gundersen, mail: Hilde.Stokvold.Gundersen@hvl.no

Personvernombud ved Høgskulen på Vestlandet; Trine Anikken Larsen, mail:

Trine.Anikken.Larsen@hvl.no eller telefon: 55 58 76 82

Sosial læring i kroppsøving

Hensikten med denne undersøkelsen er å sjå om det er forskjeller mellom elever i opplevelsen av samarbeid, medvirkning og ansvar i kroppsøving. Du blir spurt om dette fordi du går på vg2, og har erfaring med den nye læreplanen i kroppsøving. I denne undersøkelsen skal du ta utgangspunkt i dine opplevelser med kroppsøving på videregående skule.

Det er frivillig å delta i undersøkelsen

Alle besvarelser er anonyme

Samtykke

Jeg har lest informasjonsskrivet og samtykker til å delta i studien

(1) Ja

Bakgrunnsspørsmål

Alder

(2) 16

(3) 17

(4) 18

(5) 19

Studieretning

Valgfag

Kjønn

(1) Gutt

(2) jente

Samarbeid

Under kommer noen spørsmål om samarbeid i kroppsøving

I hvilken aktivitet opplever du mest samarbeid?

- (1) Lek
- (2) Dans
- (3) Ballspill
- (4) Svømming
- (5) Friluftsliv
- (6) Annet

I hvilken aktivitet mener du samarbeid er viktigst?

- (1) Lek
- (2) Dans
- (4) Ballspill
- (3) Svømming
- (5) Friluftsliv
- (6) Annet _____

Hva er aktiviteter du mener kan fremme samarbeid?

Læreren legger opp til samarbeidslæring?

- (1) Veldig ofte
- (2) Ofte
- (3) Av og til
- (4) Sjelden
- (5) Aldri

Hvilke aktiviteter har du eller klassen fått planlagt og/eller gjennomføre? (Flervalgsoppgave)

- (6) Ingen
- (2) Dans
- (1) Lek
- (3) Ballspill

- (4) Svømming
- (5) Friluftsliv
- (7) Annet _____

Hvilken aktivitet skulle du ønske du fikk planlegge eller gjennomføre?

- (1) Lek
- (2) Dans
- (3) Ballspill
- (4) Svømming
- (5) Friluftsliv
- (7) Ingen
- (6) Annet _____

Under kommer noen påstander om kroppsøvingstimene du skal svare på

	Helt enig	Litt enig	Hverken enig eller uenig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg lærer best alene i kroppsøvingstimene	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Vi tar vare på hverandre i kroppsøvingstimene	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Klassen er flink til å inkludere alle i aktiviteter	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Jeg gjør mitt beste for å inkludere medelever i aktiviteter	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Jeg følger regler i	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>

aktivitetene

Vi er rettferdige med hverandre i aktivitetene (1) (2) (3) (4) (5)

Det skulle vært mer samabeidsaktiviteter (1) (2) (3) (4) (5)

Under kommer noen påstander om hvem som bestemmer aktiviteter i kroppøving

Svært ofte Ofte Av og til Sjelden Aldri

Læreren bestemmer aktiviteter i timen (2) (3) (4) (5) (6)

Flertallet i klassen bestemmer aktiviteter i timen (2) (3) (4) (5) (6)

Jeg får bestemme aktiviteter i timen (2) (3) (4) (5) (6)

Guttene får bestemme aktiviteter i timen (2) (3) (4) (5) (6)

Jentene får bestemme aktiviteter i timen (2) (3) (4) (5) (6)

Læreren hører på elevenes ønsker til (2) (3) (4) (5) (6)

Fysisk aktivitet

I løpet av den siste månaden:

Hvor mange timer i uken deltar du i kroppsøving og/eller valgfag fysisk aktivitet?

- (1) Ingen
- (2) 1 time
- (3) 2 timer
- (4) 3 timer
- (5) 4 timer
- (6) 5 timer eller flere

Er du idrettsaktiv på fritida?

- (1) Ja
- (2) Nei

Hvis ja, hvor ofte driver du vanligvis med organisert trening? (trening gjennom forening eller idrettslag)

- (1) Aldri
- (2) 2-3 ganger i måneden (eller sjeldnere)?
- (3) 1 gang i uken
- (4) 2-3 ganger i uken
- (5) 4-6 ganger i uken
- (6) Hver dag

Hvor ofte driver du vanligvis med ikke-organisert trening alene eller sammen med andre? (eks: løping, jogging, styrketrening etc.)

- (1) Aldri
- (3) 2-3 ganger i måneden (eller sjeldnere)
- (2) 1 gang i uken
- (4) 2-3 ganger i uken

- (5) 4-6 ganger i uken
- (6) Hver dag

Elevmedvirkning

Under kommer noen spørsmål om elevenes innvirkning på vurdering og aktiviteter i kroppsøving

Har du fått vurdere egen karakter i kroppsøving?

- (1) Ja
- (2) Nei

Hvilken av alternativa har du vært med på å evaluere?

- (5) Har ikke evaluert
- (1) Egentrening
- (2) Aktiviteter jeg eller gruppa har planlagt og gjennomført
- (3) Aktiviteter andre i klassen har planlagt og gjennomført
- (4) Annet _____

Hvis du har evaluert, hvordan har du evaluert i kroppsøving ?

- (2) Muntlig (i gruppe eller med lærer)
- (1) Skriftlig (notat, skjema, mappe e.l.)

Hvor fornøgd er du med elevmedvirkning i kroppsøving?

1 = Svært misfornøgd

5 = Svært fornøgd

- (1) 1 Svært misfornøgd
- (2) 2 Litt misfornøgd
- (3) 3 Hverken fornøgd eller misfornøgd
- (4) 4 Litt fornøgd
- (6) 5 Svært fornøgd

Hvordan mener du elevene bør bli involvert i kroppsøvingsundervisninga?

- (2) Planlegging av aktiviteter og timer
- (3) Planlegging av perioder (eks. periode med volleyball, fotball, symjing, friidrett)
- (4) Evaluering av aktivitet og time
- (5) Evaluering av eigen prestasjon (karakter)
- (6) Annet _____