



# Høgskulen på Vestlandet

## Kroppsøving 3, emne 4 - Masteroppgave

MGBKØ550-O-2023-VÅR2-FLOWassign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	02-05-2023 09:00 CEST	<b>Termin:</b>	2023 VÅR2
<b>Sluttdato:</b>	15-05-2023 14:00 CEST	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Masteroppgave - Bergen		
<b>Flowkode:</b>	203 MGBKØ550 1 O 2023 VÅR2		
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)		

### Deltaker

<b>Kandidatnr.:</b>	204
---------------------	-----

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	36046
----------------------	-------

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

# MASTEROPPGAVE

## «En kvantitativ studie vedrørende elevers bruk av skjuleteknikker i kroppsøvningsfaget».

En undersøkelse av hvilke skjuleteknikker som kommer til uttrykk hos elever på 6.- og 7. trinn i kroppsøvningsfaget, og i hvilken grad skjuleteknikkene blir benyttet.

## «A quantitative study regarding students' use of hiding techniques in Physical Education».

A study of which hiding techniques are expressed among pupils in 6.- and 7th grade in Physical Education, and to what extent the hiding techniques are used.

**Kasper Sandven Færøvik & Sondre Oppedal Rinde**

**Kandidatnummer: 219 & 204**

Grunnskolelærerutdanning 1. - 7. trinn / MGBKØ550

Høgskulen på Vestlandet / Avdeling Bergen

Veiledere: Even Bjoarvik & Eivind Johannessen Wenggaard

Dato: 15.05.2023

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.*

## Forord

It's the ending of an era,  
A dawning of a new day.  
The finish of a chapter,  
And the start of a new page.

To see the time go by so fast,  
It's hard to look at the past.  
Life is shorter than you think,  
So have fun and don't let it stink.

The ending of an era is almost here,  
To look and see the future's near.  
Looking forward with eyes filled with fear,  
Only to know the future's unclear.

It's the ending of an era,  
A dawning of a new day.  
The finish of a chapter,  
And the start of a new page.

- *Nicole Warner (2012) / Ending Of An Era*

Diktet representerer hvordan vi nå nærmer oss slutten av kapittelet i livet som handler om utdanning og masterskriving. Uvissheten om hva som kommer nå kan virke skremmende, men et nytt kapittel i livet skal starte nå.

Etter snart fem år på lærerutdanningen nærmer vi oss slutten på dette kapittelet i livet. Vi kan se tilbake på en spennende, aktivitetsfull og gøy studiehverdag. Arbeidet med masteroppgaven har til tider vært fylt med latter, nysgjerrighet, frustrasjon og mestringsfølelse. Å arbeide med en slik oppgave har til tider vært en utfordring, men har også vært interessant og spennende å jobbe med. Gjennom forskning, samtaler og arbeidet med oppgaven, sitter vi igjen med god kunnskap og erfaringer fra et viktig tema i kroppsøvningsfaget, noe vi absolutt ikke ville vært

foruten. Vi håper og tror at oppgaven vår kan bidra til å gi kroppsøvingsstudenter og lærere kunnskap om et viktig tema i kroppsøvingsfaget.

I arbeidet med studien har vi fått mulighet til å fordype oss i fenomenet skjuleteknikker, som er et spennende og utfordrende tema i kroppsøvingsfaget. Dette er et tema som vi begge er engasjert i, og som vi begge har erfart selv fra egen skolegang og praksisopphold. Det falt oss derfor naturlig å skrive denne masteroppgaven sammen.

Det er flere som har bidratt til at masteroppgaven ble slik den er i dag, og fortjener en oppmerksomhet. Vi vil gjerne takke Even Bjoarvik og Eivind Johannessen Wengard ved Høgskulen på Vestlandet (HVL), som har vist et stort engasjement for oss og vår oppgave. Dere var lett tilgjengelig når vi hadde spørsmål eller ønsket tilbakemelding, og vi har fått gode og konstruktive tilbakemeldinger som har hjulpet oss på veien. Vi har hatt gode faglige samtaler og diskusjoner om artikler, forskere, studier og temaer som var relevant for vår oppgave. Til tider var det i tillegg ikke-faglige samtaler som bidro til å redusere stressnivået knyttet til det å skrive en så omfattende oppgave. Dette ga oss en ny giv, noe som vi setter veldig pris på.

Vi vil også takke medstudenter og biveiledere som deltok på seminarene vi hadde. Dere kom med gode tips, spørsmål og ideer knyttet til vårt arbeid med oppgaven. Takk.

Bergen, Mai 2023

Kasper Sandven Færøvik og Sondre Oppedal Rinde

# Sammendrag

## Bakgrunn

Kroppsøving er et læringsfag som skal bidra til at elever lærer, sanser, skaper og opplever med kroppen. Faget skal bidra til at elever utvikler kompetanse innen trening, helse og livsstil, samtidig som det skal motivere til å holde en aktiv og helsefremmende livsstil etter endt skolegang og i et fremtidig arbeidsliv. Et økende antall studier viser hvordan elever faller ut av kroppsøvingsundervisningen, spesielt i ungdomsskolen og videregående skole. Studier viser også hvordan negativ opplevelse i kroppsøvingsfaget påvirker deltakelsen i aktiviteter, og hvordan elever uttrykker sin misnøye med faget. Lyngstad (2010) forklarer atferd som innebærer å skjule sin misnøye i faget, noe som blir definert som skjuleteknikker. På bakgrunn av dette tar denne masteroppgaven for seg om skjuleteknikker tas i bruk hos elever på mellomtrinnet, og eventuelt hvilke skjuleteknikker dette er. I likhet med frafall hos elevers deltakelse i kroppsøvingsfaget, finner vi samme negative tendens i den organiserte idretten. Norges Idrettsforbund (NIF, 2021) viser til et stort antall medlemmer som melder seg ut av de ulike idrettsforbundene i overgang fra barneskole til ungdomsskolen. I den forbindelse tar masteroppgaven også for seg om det finnes en sammenheng knyttet til elevers bruk av skjuleteknikker i kroppsøvingsfaget og deltakelse i organiserte idrett på fritiden.

## Formål

I denne studien ser vi nærmere på i hvilken grad skjuleteknikker benyttes av elever på mellomtrinnet i kroppsøvingsundervisningen. Det blir også sett om det er en sammenheng knyttet til elevers deltakelse i organisert idrett på fritiden og bruken av skjuleteknikker i kroppsøvingsfaget.

## Metode

For å svare på problemstillingen ble det tatt i bruk en kvantitativ forskningsmetode i form av spørreskjema. Studien tar utgangspunkt i noen av de allerede validerte spørsmålene i kartleggingsstudien til Moen med kolleger (2018), men også ikke-validerte spørsmål som er laget for å belyse problemstillingen på best mulig måte. Svaralternativene tar utgangspunkt i rangordnede svar, i tillegg til at alle spørsmålene er gjort obligatorisk. Valg av kandidater er til en viss grad randomisert. På bakgrunn av tidligere praksisopphold og god relasjon til

administrasjonen på skolen, skapte dette muligheter for å gjennomføre undersøkelsen på mellomtrinnet på denne skolen. Alle elevene på mellomtrinnet ble invitert, men 5. klasse valgte å trekke seg underveis. Dette førte til at antall kandidater ble redusert, og dermed var det i overkant av 80 elever som ble invitert til å delta. Av de inviterte gav 57 elever frivillig, informert samtykke til å delta i studien. Etter gjennomførelsen viser det seg at det kun er 51 elever som er fullstendig registrert. De resterende kan ha valgt å trekke seg underveis eller hatt tekniske problemer, noe som gjorde at de ikke fikk levert spørreskjemaet.

## **Resultater**

Elevene på mellomtrinnet tar i bruk ulike skjuleteknikker for å unngå ubehagelige situasjoner som kan gå ut over deres selvbilde. Dette vises gjennom en aktiv- og passiv elevrolle. Vår studie viser at frykten for å dumme seg ut eller å gjøre feil, er den aktive skjuleteknikken som kommer til uttrykk. Resultatene viser at det å glemme gymtøy og late som man har vondt er passive skjuleteknikker som elever benytter for å unngå tape ansikt ovenfor sine medelever i kroppsøvningsundervisningen. Noen av elevene oppgir å glemme gymtøy «veldig ofte», «ofte» eller «av og til». Halvparten av elevene opplever å ikke få ta del i kroppsøvningsundervisningen når de har glemt gymtøy. Resultatene viser til at lærerens praktisering av faget kan påvirke elevens bruk av skjuleteknikker. Studien viser og en sammenheng mellom elevenes deltakelse i organisert idrett og bruken av skjuleteknikker i kroppsøvningsfaget. Gjennom aspekter som mestringstro og erfaringer, kommer det frem hvordan elever som driver med organisert idrett på fritiden opplever kroppsøvningsfaget på en mer positiv måte.

## **Konklusjon**

Skjuleteknikker i kroppsøvningsfaget er et fenomen som benyttes av elever på mellomtrinnet. Måten læreren legger til rette for elevmedvirkning, aktivitetsvalg, praktisering av læreplanen og egen undervisningspraksis, er faktorer som påvirker elevene sin deltakelse og bruk av skjuleteknikker i kroppsøvningsundervisningen. Elever som deltakelse i organisert idrett på fritiden viser til et større engasjement og deltakelse i faget, enn elever som ikke driver med det. Disse elevforskjellene kommer tydelig frem i aspekter som involvering og intensitet hos elevene i faget.

Til videre forskning kunne det vært interessant å gjennomføre studier med flere kandidater. Samtidig kan det være en ide å gjøre samme studie på ungdomsskolen for å få en direkte sammenligning. En slik studie kan bidra til å se nærmere på årsaker for elevers negative opplevelse og frafall i kroppsøvningsfaget i overgangen fra mellomtrinnet til ungdomsskole. Dette kan bidra til å gi lærere innsikt i potensielle årsaker for at elever ikke trives i faget, noe som kan bidra i deres videre arbeid for å øke elevers deltakelse og motivasjon i faget.

**Nøkkelord:** Kroppsøving, skjuleteknikker, aktiv- og passiv elevrolle, organisert idrett.

# Abstract

## **Background**

Physical Education is a learning subject that will contribute to students learning, sensing, creating, and experiencing with the body. The subject should contribute to students developing competence in exercise, health, and lifestyle, while at the same time being motivated to maintain an active and health-promoting lifestyle after finishing school and in a future work life. An increasing number of studies show how students drop out of physical education, especially in middle school and high school. Studies also show how negative experiences in physical education affect participation in activities, and how students express their dissatisfaction with the subject. Lyngstad (2010) explains that behavior which involves hiding one's dissatisfaction in the subject, is defined as hiding techniques. Based on this, this master's thesis examines whether hiding techniques are used among students in middle school, and possibly which strategies these are. Similar to dropouts and lack of participation in physical education, we find the same negative tendency in organized sports. The Norwegian Sports Confederation (NIF, 2021) refers to many members who drops out of the various sports confederations in transition from primary school to middle school and high school. In this connection, the master's thesis also examines whether there is a connection between hiding techniques in physical education and participation in organized sports.

## **Aim**

In this study, we take a closer look at the extent to which hiding techniques are used by students in middle school in physical education. It will also be seen whether there is a connection linked to participation in organized sports and the use of hiding techniques in physical education.

## **Method**

In order to answer the research question in best possible way, a quantitative research method in the form of a questionnaire was used. This study is based on some of the already validated questions in the mapping study by Moen (et al., 2018), but also non-validated questions that have been designed to hit the research question in the best possible way. The answer options are based on ranked answers, while all the question are made compulsory. Selection of



candidates is to some extent randomized. Based on previous practice and a good relationship with the administration and management at the school, created an opportunity to carry out the survey to the middle school students at this school. All the students at middle school were invited to participate, but the 5th grade chose to withdraw along the way. This led to a decrease in the number of candidates, and the number invited eventually reached more than 80 students. In a total of 80 students, 57 students gave voluntary, informed consent to participate in the study. After the implementation, it turns out that only 51 students are fully registered. The rest may have chosen to withdraw in the progress, or had problems with the network connection, which meant they didn't finish the survey.

## **Results**

The middle school students use various hiding techniques to avoid unpleasant situations that could affect their self-image. This is shown through an active and passive student role. The study shows that one's belief in mastery and the fear of making a fool of oneself or failing, is the active hiding technique that comes into focus. The results show that forgetting gym clothes and fake pain is a passive hiding technique where students can get away from various activities, without taking part in the lesson. Some of the student's report forgetting gym clothes "very often", "often" or "occasionally". Half of the students in middle school experience not being able to take part in physical education lessons when they have forgotten their gym clothes. The results show the role of the teacher in the practice of the subject, and how different elements of the teaching influence the use of hiding techniques by students. The study also shows a connection between participation in organized sports and the use of hiding techniques in physical education. Through aspects such as mastery beliefs and experiences, it emerges how students who play organized sports experience physical education in a more positive way.

## **Conclusion**

Hiding techniques in physical education is a phenomenon that occurs with students in the middle school. The way the teacher facilitates students' participation, choice of activities, practice of both the curriculum and own teaching practice, are factors that influence students' participation in middle school and the use of hiding techniques in physical education teaching. Participation in organized sports in their free time shows a greater commitment and

participation in the subject than students who do not participate in organized sports. These student differences become clear in aspects such as involvement and intensity among students in the subject.

For further research, it can be recommended to do studies with several candidates. At the same time, it may be an idea to do the same study at high school to get a direct comparison. In this way, one can get a greater indication and get closer to the reason for the negative experience and dropout in the physical education subject in the transition from middle school to high school. Such a study can help to highlight how the practice of the physical education can reduce the use of hiding techniques and the dropout in the subject. This can increase students' motivation and participation in physical activity, which is very important in the subject relevance and central values.

**Keyword:** Physical education, hiding techniques, active and passive student role, organized sports

# Innholdsfortegnelse

<b>FORORD</b> .....	<b>2</b>
<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>4</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>7</b>
<b>FIGUROVERSIKT</b> .....	<b>12</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>13</b>
1.2 PROBLEMSTILLING.....	14
<b>2. TIDLIGERE FORSKNING OG TEORI</b> .....	<b>16</b>
2.1 BEGREPSAVKLARING .....	16
2.2 TIDLIGERE FORSKNING .....	17
2.3 FAGINNHOLDET I KROPPSØVINGSUNDERVISNINGEN .....	21
2.4 TRYGGE RAMMER .....	22
2.5 ELEV-LÆRER-RELASJONEN .....	24
2.6 POSITIV SELVOPPFATNING OG BESKYTTELSE AV SELVET .....	26
2.6.1 Covingtons teori.....	26
2.6.2 Psykologisk selektivitet .....	27
2.6.3 Mestringstro .....	28
<b>3. METODE OG FORSKNINGSDESIGN</b> .....	<b>29</b>
3.1 VALG AV METODE .....	29
3.2 KVANTITATIV METODE .....	30
3.3 INKLUSJON OG EKSKLUSJON .....	31
3.3.1 Inklusjonskriterier for utvalg .....	31
3.3.2 Eksklusjonskriterier / Elever som ikke deltok .....	31
3.3.3 Inklusjonskriterier for søk.....	31
3.4 SPØRRESKJEMA.....	32
3.4.1 Spørreskjemaets oppbygging .....	33
3.4.2 Utvalg, samtykke og personvern.....	34
3.5 GJENNOMFØRING .....	35
3.5.1 Utførelsen i praksis .....	36
3.5.2 Manglende data.....	37
3.6 VALIDITET OG RELIABILITET.....	38
3.7 ETISKE BETRAKTNINGER .....	39
<b>4. RESULTAT</b> .....	<b>41</b>
4.1 SKJULETEKNIKKER PÅ MELLOMTRINNET .....	41
4.2 AKTIV ELEVROLLE .....	42
4.2.1 Redd for å dumme seg ut.....	42
4.2.2 Aktiviteter som jeg ikke liker .....	43
4.3 PASSIV ELEVROLLE .....	44
4.3.1 Glemme gymtøy.....	44
4.3.2 Late som jeg har vondt.....	45
4.4 POTENSIELLE MOTIVER FOR BRUK AV SKJULETEKNIKKER.....	46
4.5 FORSKJELL MELLOM 6.- 7. TRINN .....	47

4.6 DELTAKELSE I ORGANISERT IDRETT PÅ FRITIDEN .....	52
<b>5. DISKUSJON .....</b>	<b>57</b>
5.1 REDD FOR Å DUMME SEG UT .....	57
5.1.1 Ballspill .....	58
5.1.2 Idrettsusikre elever.....	60
5.2 LATE SOM MAN HAR VONDT .....	63
5.2.1 Rangering av egne ferdigheter.....	64
5.2.2 Vanskelig for læreren.....	66
5.3 GLEMME GYMTØY .....	67
5.3.1 Sammenligning med nasjonal kartleggingsstudie.....	68
5.3.2 Får elevene delta selv om de har glemt gymtøy?.....	69
5.4 INNHOLD I KROPPSØVINGSTIMENE.....	71
5.4.1 Variasjon .....	71
5.4.2 Kjønnforskjeller.....	73
5.4.3 Aktivitetsvalg.....	74
5.4.4 Relasjonsbygging og tilrettelegging.....	76
5.4.5 Vurdering.....	78
5.4.6 Praktisering av læreplanen.....	80
5.4.7 Elevenes forståelse for kroppsøvningsfaget.....	84
5.5 ORGANISERT IDRETT PÅ FRITIDEN.....	86
5.5.1 Seriositet både i skole- og idrettssammenheng.....	86
5.5.2 Elevers intensitet og involvering.....	89
5.6 ET KRITISK BLIKK .....	93
<b>6. OPPSUMMERING .....</b>	<b>95</b>
<b>LITTERATURLISTE:.....</b>	<b>97</b>
<b>VEDLEGG 1 – SAMTYKKESKJEMA TIL NSD.....</b>	<b>107</b>
<b>VEDLEGG 2 – SAMTYKKESKJEMA FOR ELEV OG FORESATTE.....</b>	<b>112</b>
<b>VEDLEGG 3 – RESULTATER FRA SPØRREUNDERSØKELSEN.....</b>	<b>114</b>

## Figuroversikt

Figur 1: Antall elever som deltok uten å svare, delvis registrert seg, og fullførte.

Figur 2: Viser en skjematisk fremstilling av egne funn

Figur 3: Viser hvor ofte elevene er nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil.

Figur 4: Viser hvor ofte elevene velger å ikke delta, hvis de opplever aktiviteter de ikke liker.

Figur 5: Viser hvor ofte elevene glemmer gymtøy

Figur 6: Viser hvor stor andel av elevene som oppgir at de får delta selv om de ikke har gymtøy

Figur 7: Viser hvor ofte elevene later som de har vondt for å slippe å delta

Figur 8: Viser hvor stor andel av elevene som er med på å bestemme innholdet i kroppsøvfingsfaget

Figur 9: Viser hvor ofte elevene opplever å ha de ulike aktivitetene i faget.

Figur 10: Viser hvor ofte elevene opplever ulike aktiviteter og hvor ofte de ønsker de ulike aktiviteter («veldig ofte» og «ofte»).

Figur 11: Viser hvilke aktiviteter guttene og jentene ønsker i kroppsøvfingsundervisningen.

Figur 12: Viser ønsket innhold i kroppsøvfingsundervisningen fordelt på klassetrinnene.

Figur 13: Viser hvor ofte elevene deltar i organisert idrett på fritiden på 6.- og 7. trinn.

Figur 14: Viser hvor ofte elevene på 6.- og 7. trinn er nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil i kroppsøvfingsundervisningen.

Figur 15: Viser hvor ofte elever på 6.- og 7. trinn har ballspill i kroppsøvfingsundervisningen.

Figur 16: Viser hva elevene ønsker mer av, fordelt på kjønn.

# 1. Innledning

Under «fagets relevans og sentrale verdier» i læreplanen står det at kroppsøvingfaget skal ta vare på tradisjonelle bevegelsesaktiviteter, samtidig som faget skal stimulere til kreativ utfoldelse og eksperimentering i forskjellige bevegelsesformer (Utdanningsdirektoratet, 2020). Videre nevner læreplanen at kroppsøving skal legge til rette for at elever skal kunne bli kjent med å være i bevegelse sammen med andre og alene, ut fra egne forutsetninger, interesser og intensjoner. Moen med kollegaer (2018) viser til at elever ønsker en større bredde i aktivitetssinnholdet, enn det de opplever og møter på i skolen. Tradisjonelt sett assosieres kroppsøvingfaget med idrettsaktiviteter (Moen et al., 2018). Moen med kolleger (2018) nevner videre at selv om det er tydelige likheter mellom idrett og kroppsøving, er det også tydelige forskjeller.

Gjennom egen skolegang, praksisopphold og vikararbeid, har vi erfart at elever benytter ulike former for skjuleteknikker for å beskytte seg selv i situasjoner som kan oppleves som ukomfortable. Dette erfarte vi selv når vi gikk på barne- og ungdomsskolen, og vi har erfart tydelige tegn til samme oppførsel blant elever i dag. Vi som fremtidige kroppsøvingslærere ønsker at elevene skal glede seg til kroppsøvingsundervisningen. Skjuleteknikker er et fenomen som har frembragt en nysgjerrighet hos oss, og er noe som vi følte en interesse på å undersøke videre. Mye av tidligere forskning på området er basert på tidligere elevers erfaringer og hvordan kroppsøvingslærere jobber for å redusere bruken av skjuleteknikker. Da vi har planer om å jobbe på barneskole etter endt utdanning, ønsker vi derfor å undersøke hvordan denne målgruppen erfarer bruken av skjuleteknikker, og om dette er et utbredt fenomen. På bakgrunn av eksisterende forskning gjort på området, ønsker vi å samle inn målbare tall fra mellomtrinnet knyttet til forskjellige skjuleteknikker. Dette for å se om det er utbredt hos elevene i vår studie, og eventuelt i hvilken grad de benyttes. Nye funn og økt kompetanse om elevers bruk av skjuleteknikker kan bidra til å gi en større innsikt om fenomenet. På denne måten kan kroppsøvingslærere tilegne en bedre forståelse om bruken av de forskjellige skjuleteknikkene.

Motivasjonen for å undersøke dette er at vi ønsker å avdekke i hvilke situasjoner eventuelle skjuleteknikker blir tatt i bruk, slik at vi er bevisst over dette når vi er ferdig utdannet som kroppsøvingslærere. Det vil nok alltid være ulike situasjoner hvor elever ønsker å beskytte egen selvoppfatning og redde sosialt ansikt. Dette ønsker vi å bygge erfaring og kunnskap om,

slik at vi kan tilrettelegge og tilpasse undervisningen med denne kunnskapen i bakhånd. Skolen skal tilrettelegge for læring og utvikling for alle elever, samt stimulere den enkeltes tro på egen evne, mestring, lærelyst og motivasjon (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det at skolen og lærerne tilpasser opplæringen er en rettighet som alle elever råder over. I opplæringsloven (1998, § 1-3) står det at opplæringen skal tilpasses forutsetningene og evnene hos den enkelte elev, lærekandidat og lærling. Alle elever skal dermed få tilrettelagt mulighet til å mestre noe ut fra sine forutsetninger, eget nivå og ståsted. For at elever skal kunne oppleve mestring på bakgrunn av egne forutsetninger, kan det være naturlig å påstå at en form for tilrettelegging må forekomme, på bakgrunn av at alle elever er forskjellige. Overordnet del av læreplanen nevner at det er avgjørende at skolen møter alle elever med realistiske og ambisiøse forventninger, samt at lærerne utviser et profesjonelt skjønn når elevenes vurdering står for tur (Utdanningsdirektoratet, 2020).

## **1.2 Problemstilling**

I denne masteroppgaven er det blitt gjennomført en spørreundersøkelse på et utvalg elever på mellomtrinnet. Dette ble gjort for å samle inn målbare data knyttet til elevenes opplevelse av kroppsøvingsundervisningen, samt elevenes erfaring med bruk av skjuleteknikker. Det er flere motiver knyttet til valg av undersøkelsesområde i denne masteroppgaven. En av dem er basert på en nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvfaget i grunnskolen (Moen et al., 2018), som viser til at elevene ønsker en større bredde i aktivitetsinnholdet.

Kroppsøvingsundervisningen er ofte dominert av tradisjonelle idrettsaktiviteter, og elever som deltar i en form for idrett på fritiden trives derfor ofte bedre i faget (Moen et al., 2018). En annen bakgrunn er knyttet til Leknes (2009) sin fagartikkel om Lyngstad, som viser til intervjuer gjort med flere lærere knyttet til deres erfaring med elevers bruk av skjuleteknikker i kroppsøvingsundervisningen.

Etter å ha lest gjennom og sett på tidligere forskning knyttet til elevers bruk av skjuleteknikker, mener vi at det er grunnlag for å anta at skjuleteknikker også er til stede blant elevene i vår studie. Ut ifra våre litteratursøk virker det som at skjuleteknikker er et vanlig fenomen blant elever i den norske skolen, men i hvilken grad det forekommer kan variere. Derfor vil vi i vår studie undersøke «i hvilken grad» skjuleteknikker blir tatt i bruk av et utvalg elever på 6.- og 7. trinn.

Flere av de tidligere forskningene som er gjort rundt tema har hatt informanter som enten går på ungdomsskolen, videregående skole, eller er lærere. Et kjennetegn som ofte går igjen er at det har blitt benyttet intervju som metode, der forskerne intervjuer informantene om hvordan skjuleteknikker ble benyttet da de selv gikk i grunnskolen. På bakgrunn av dette ønsket vi å samle inn data fra elever som går på mellomtrinnet i dag. Dette gjør vi for å skaffe data knyttet til dagens opplevelser og erfaringer fra kroppsøvfingsfaget, og ikke tidligere erfaringer. Vi har også valgt å benytte spørreskjema som metode fremfor intervju, fordi vi vil samle inn målbare tall som kan gi en indikasjon på omfanget av bruken av skjuleteknikker. Hovedproblemstillingen og underproblemstillingen lyder dermed slik:

*I hvilken grad benyttes skjuleteknikker av elever på mellomtrinnet i kroppsøvfingsundervisningen?*

- *Er det en sammenheng knyttet til elevers deltakelse i organisert idrett og bruk av skjuleteknikker i kroppsøvfingsfaget?*



## 2. Tidligere forskning og teori

I dette kapitlet tar vi først for oss sentrale begreper knyttet til oppgaven. Deretter legger vi frem tidligere forskning som omhandler elevers bruk av skjuleteknikker i kroppsøvingsfaget. Videre legger vi frem forskning som er gjort innenfor ulike faktorer som kan påvirke elevers bruk av skjuleteknikker og deltakelse i faget. Det er her snakk om faktorer som «faginnhold i undervisningen», «trygge rammer» og «elev-lærer-relasjonen». Avslutningsvis tar vi for oss ulike forskere og deres teorier, for å se på potensielle underforliggende motiver som kan påvirke de valgene elevene tar i kroppsøvingsundervisningen. Vår primære database for litteratursøk er Google Scholar, hvor vi blant annet har benyttet søkeord som kroppsøving, elever, skjuleteknikker, hiding techniques og deltakelse, for å finne relevant forskning.

### 2.1 Begrepsavklaring

Skjuleteknikker blir definert som ulike strategier som elever kan benytte for å unngå en negativ selvoppfatning i vanskelige situasjoner (Lyngstad et al., 2015). Elevene har et ønske om å beskytte egen selvoppfatning og redde sosialt ansikt i faget (Lyngstad et al., 2015). De deltar tilsynelatende i kroppsøvingsundervisningen og i aktivitetene, men har det ikke artig og har heller ingen intensjon om å bli noe bedre i de aktuelle aktivitetene (Leknes, 2009). Skjuleteknikker har mange variasjoner, som for eksempel utagering, tøysing, klovneri og bagatellisering. Slike skjuleteknikker brukes ofte fordi det som elev kan være lettere å håndtere tilsnakk på grunn av dårlig oppførsel, enn å få en form for oppmerksomhet på grunn av at man ikke mestrer de ulike øvelsene (Leknes, 2009).

Ulike former for bevegelse og fysisk aktivitet kan finne sted i flere sammenhenger. Mikalsen (2021) har i sin doktorgrad vagt å skille mellom *kroppsøvingsfaget*, *selvorganisert idrett* og *organisert idrett på fritiden*. Dette er forskjellige kontekster for bevegelse og aktivitet, på bakgrunn av at de bygger på forskjellige praksiser og har ulike verdigrunnlag. Et klart skille mellom disse tre formene er knyttet til kroppsøving. Mikalsen (2021) viser til at kroppsøvingsfaget er den eneste konteksten for fysisk aktivitet der elever er forpliktet til delta regelmessig i når de går i grunnskolen og videregående skole. I kontrast er den selvorganiserte idretten og organisert idrett på fritiden noe som skjer utenom skolen, og i de fleste tilfeller er

dette ikke noe som barn og unge er forpliktet til å delta i regelmessig. Säfvenbom med kolleger (2014) viser til at organisert idrett i foreninger eller lag representerer flere kontekster, som kommuniserer ulike forventninger og normer som utfordrer unges deltakelse og erfaringer. Når vi i denne oppgaven snakker om organisert idrett på fritiden, er fokuset rettet rundt tradisjonelle aktiviteter og idretter som elevene deltar i på fritiden. Det er snakk om aktiviteter som for eksempel fotball, håndball, basketball, friidrett og turn. Med organisert idrett menes det at barn møter opp og tar del i en aktivitet eller idrett, der noen har det overordnede ansvaret for å instruere og gjennomføre økten. Typiske kjennetegn kan være et det er tidsbegrenset, ofte er det en voksen som har ansvaret, man er gjerne en del av et felleskap og det jobbes mot et mål.

## **2.2 Tidligere forskning**

Leknes (2009) har definert hva skjuleteknikker er, og viser til Lyngstad som har gjennomført flere intervjuer med kroppsøvingslærere i grunnskolen, som blant annet har bidratt til å avdekke ulike skjuleteknikker som benyttes. Han viser til funn hvor skjuleteknikker oppgis som et dagligdags fenomen i undervisningen, i form av blant annet tøysing, klovneri, bagatellisering og utagering. Barn kan opptre som pliktoppfyllende og samvittighetsfulle, og kan strekke seg langt for å ikke vise at de ikke føler seg ukomfortable og mistrives (Leknes, 2009). «Ribbevegsløpere» er et begrep som knyttes til elever som tilsynelatende deltar i kroppsøvingsundervisningen, men som ikke syntes at det kjekt eller artig (Leknes, 2009). Elevene deltar i takt med aktivitetene, men holder seg hele tiden litt på siden, og er ikke interessert i å ha en aktiv rolle (Leknes, 2009).

Aune (2012) har skrevet en masteroppgave om skjuleteknikker i kroppsøvingsfaget, hvor det ble gjennomført dybdeintervjuer av fire elever på en folkehøyskole. Intervjuene omhandlet deres tidligere erfaringer og opplevelser av kroppsøvingsfaget. Resultatene viser til at elever tok i bruk skjuleteknikker som blant annet tøyseri, klovneri, bagatellisering og utagering. Videre viser han til at manglende mestringsfølelse kan være en av grunnen til at elever velger å ta i bruk diverse skjuleteknikker. Lyngstad (2010) mener at det er ulike dimensjoner knyttet til hvorfor elever velger å benytte skjuleteknikker. Det kan være lettere å håndtere tilsnakk fra læreren knyttet til dårlig oppførsel, kontra å takle oppmerksomheten man får av å ikke mestre

ulike aktiviteter. Aune (2012) har for eksempel gjort funn der elever har valgt å ha en form for «bajas-atferd», for å unngå at medelever skal se at man ikke mestrer danseundervisningen.

Lyngstad et al (2015) har gjennomført en studie som tar utgangspunkt i å beskrive og belyse skjuleteknikker som brukes av elever for å unngå negativ selvoppfatning i situasjoner som oppleves som vanskelig. I studiet er det blitt brukt intervju og fokusgrupper med seks kroppsøvingslærere i grunnskolen og videregående skole. I tillegg har 10 tidligere elever blitt intervjuet om deres tidligere kroppsøvingsundervisning. Resultatene i studiet viser at skjuleteknikker benyttes på mange forskjellige måter. I tillegg til at elevene ønsker å gjennomføre aktiviteter og være pliktoppfyllende, ønsker de ikke å tape ansikt overfor seg selv og sine medelever. Lyngstad med kolleger (2015) viser videre til at det er viktig at man som lærer forsøker å avdekke skjuleteknikker, da dette kan være tegn på at elevene for eksempel ikke trives. Dette kan føre til at elever har en negativ følelse til kroppsøvingsfaget, som står i kontrast til «fagets relevans og sentrale verdier» i læreplanen som sier at kroppsøving skal stimulere til livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Dølemo og Øyna (2020) har gjennomført en undersøkelse på et utvalg niendeklassinger. De deler inn bruken av skjuleteknikker i to forskjellige roller; aktiv elevrolle og passiv elevrolle. I den aktive elevrollen benyttes skjuleteknikker som «å unngå ballen», «å klynge seg» og «å slække synlig». Her er elevene synlige deltakere i kroppsøvingsundervisningen, men de har ingen intensjon om å bli noe bedre i det de holder på med. Elevene involverer seg ikke i aktivitetene i stor grad, og de utfordrer ikke seg selv med tanke på å utvikle kroppslige ferdigheter. I den passive elevrollen benyttes skjuleteknikker knyttet til «å fake vondter», «å glemme gymtøy» og «å varme benken» (Dølemo & Øyna, 2020). De tar i bruk ulike unnskyldninger som hindrer dem i å delta i undervisningen. Resultatene som er samlet inn ved bruk av dybdeintervjuer, viser at bruken av skjuleteknikker kan skyldes redsel for å feile, lav mestringsstro, høy eksponering og høyt forventningspress (Dølemo & Øyna, 2020). Elever planlegger på forhånd at de skal glemme gymtøy, som har sammenheng med hvilke aktiviteter de skal ha i undervisningen. Det kan være vanskelig for læreren å vite hvem som faktisk har glemt gymtøy og hvem som faktisk har vondt et sted, noe som kan være vanskelig å forholde seg til (Dølemo & Øyna, 2020).

Ovidth (2022) har i sin studie undersøkt hvordan lærere møter elever som tar i bruk skjuleteknikker og hvordan lærere jobber med disse elevene. Det vises til at skjuleteknikker

som å gjemme seg bak en venn, løpe langs ribbeveggen og å ikke delta, blir tatt i bruk av elever. Studien viser at det er fire sentrale områder som lærere benytter seg av i arbeidet med disse elevene; kommunikasjon, tilrettelegging, klassemiljø og mestring. Gjennom god kommunikasjon med elevene vil man klare å undersøke hva som er årsaken for at enkelte elever tar i bruk skjuleteknikker. På denne måten vil man klare å tilrettelegge på en bedre måte, slik at elever opplever mestring (Ovidth, 2022). Et resultat av studien viser også til hvordan sosiale medier er med på å påvirke det sosiale presset knyttet til kropp og kroppsøvningsfaget, og hvordan kroppsøvningsfagets status kan påvirke denne samfunnstrenden. Som kroppsøvingslærer vil det være viktig å ha kunnskap om hvordan man skal håndtere slik atferd, i nåtid og i takt med samfunnsutviklingen (Ovidth, 2022).

Høgsnes (2020) har i sin kvalitative studie undersøkt videregående elevers erfaring med en alternativ tilnærming til ballspill i kroppsøvningsundervisningen. Formålet hennes var å utforske ballspillundervisning som kunne klare å motivere og inkludere alle elevene, selv de som oppgir at de ikke trives med det. Hun delte elevene i to grupper, hvor hun gjennom praktisk undervisning undersøkte to forskjellige tilnærminger, en tradisjonell tilnærming og en ikke-lineær pedagogisk tilnærming. Tradisjonell tilnærming karakteriseres ved å starte med en introduksjon av ferdigheten som skal gjennomføres, for deretter å la elevene få øve på å etterligne lærerens mal på ferdigheten (Høgsnes, 2020). Til slutt avsluttes timen med at spillet gjennomføres i sin helhet. En ikke-lineær tilnærming innebærer at læringen ikke følger bestemte stadier og steg. Her vil prosessen være mer individuell, og den åpner opp for mer tilbakegang og stagnasjon. Elevene får prøve seg mer frem, på bakgrunn av at hver elev er forskjellig (Høgsnes, 2020).

Når hun sammenlignet resultatene mellom gruppene, kom det fram at en ikke-lineær tilnærming kan bidra til å redusere bruken av skjuleteknikker i ballspill (Høgsnes, 2020). Elever som vanligvis gjemmer seg unna og føler på en nervøsitet for å gjøre feil, får nå mulighet til å engasjere seg mer og ta del i aktivitetene. Tiltak som ble tatt i bruk under en slikt tilnærming var blant annet å redusere antall spillere på banen, gjøre banen mindre, godta forskjellige måter å score mål på, samt å legge til eller ta bort etablerte regler. En slik tilnærming gir større mulighet til å variere hvordan de ulike spillsituasjonene ser ut, og Høgsnes (2020) viser til at flere av elevene i studiet oppgir at dette var artig på bakgrunn av det ga større muligheter knyttet til å oppleve mestring.

Bondal (2022) har i sin studie undersøkt hvordan kroppsøvingslærere erfarer og jobber med elever som er fraværende i faget eller har liten deltakelse. Studien viser til at liten deltakelse blant elever kan bli sett i sammenheng med en praksis som ikke har et gjensidig samspill mellom de forskjellige faktorene i den ordinære kroppsøvingstimen. Det kan i tillegg virke som at lærere anser noen faktorer som viktigere enn andre i deres undervisning (Bondal, 2022). Flytter vi perspektivet mot skolen, tror flere av lærerne i studiet til Bondal at en av årsakene bak fravær hos elevene er at enkelt ikke passer inn i det samfunnsbestemte skolesystemet vårt. Bakgrunnen for at de hevder dette er basert på systemet sitt ønske om at alle elevene skal nå toppen, uavhengig av startpunkt og forutsetninger.

Resultatene fra studiet indikere at en god elev-lærer relasjon, temabasert planlegging og variert faginnhold er avgjørende i møte med fraværende og lite deltakende elever. Lærerne i Bondal sin studie hadde fokus på å gjennomføre varierte kroppsøvingstimer der elevene startet med likt utgangspunkt. Hensikten var å øke sjansene for at så mange elever som mulig skulle like å være i fysisk aktivitet, samt å fremme mestringsfølelsen for flere elever (Bondal, 2022).

Andrews og Johansen (2005) har i sin studie undersøkt hvordan et utvalg jenter her erfart kroppsøvingfaget i løpet av sin skolegang. Gjennom intervjuene kom det frem at deres interesse for kroppsøvingfaget ble lavere i ungdomsårene. Jentene fortalte at de opplevde mer press knyttet prestasjoner i faget da de startet på ungdomsskolen. De erfarte at ulike typer ballspill som guttene ofte likte bedre, fikk for stor plass i undervisningen. Aktiviteter som jentene likte best, som for eksempel dans og turn, fikk mindre plass i faget. Dette hadde en stor betydning for jentenes innstilling til faget generelt, og denne innstillingen brakte de med seg til i sin videre skolegang (Andrews & Johansen, 2005). De følte på en tvang til å delta i aktiviteter som de verken mestret eller likte, som videre resulterte til en lavere deltakelse i faget. En av bakgrunnene for dette var at de følte på en frykt for å dumme seg ut eller gjøre feil foran sine medelever. Andrews og Johansen (2005) viser til at jentene havnet i en negativ sirkel, hvor de hadde lite tro på at de kunne mestre aktivitetene. Denne negative innstillingen til faget førte til at de trakk seg vekk, i stedet for å gå inn med et åpent sinn og utfordre seg selv.

## 2.3 Faginnholdet i kroppsøvingsundervisningen

Nyere forskning (Moen et al., 2018) viser hvordan forholdet til kroppsøving er blant elever i den Norske skolen på 5.-10. trinn. Moen med kolleger (2018) viser til antydninger på at kroppsøvfingsfaget blir mindre ønskelig blant elever på 5.-10. trinn, når undervisningen domineres av tradisjonelle undervisningsmetoder. Samtidig som at kroppsøving skal bevare tradisjonelle bevegelsesaktiviteter, skal kroppsøving også stimulere til kreativ utfoldelse og eksperimentering i forskjellige bevegelsesformer (Utdanningsdirektoratet, 2020). Moen et al (2018) viser til at faget kjennetegnes av en lærerstyrt tilnærming, ved bruk av forskjellige idrettsaktiviteter. Dette fører videre til at elever som er aktive i en form for organisert idrett på fritiden, motiveres og trives bedre i faget (Moen et al., 2018).

Kvalitative studier fra Storbritannia, Canada og Skandinavia viser til lignende funn, nemlig at en idretts dominert kroppsøvfingsundervisning er mer rettet mot gutter og elever som driver med idrett på fritiden (Andrews & Johansen, 2005; With-Nielsen & Pfister, 2011). En konsekvens av dette er at elever som ikke setter pris på en slik praksis, blir mer fraværende og mindre delaktig i kroppsøvfingsfaget, på bakgrunn av lav interesse og mestringsforventning (Andrew & Johansen, 2005). For mye bruk av ball og konkurranseaktiviteter som stiller betydelige krav til forståelse og erfaring, bidrar til at elever som har lav tiltro til egen mestring utøver liten innsats i faget (Andrews & Johansen, 2005; With-Nielsen & Pfister, 2011).

Johnsen (2014) viser til jenter som opplever at innholdet i timene kan negativt påvirke deres innstilling og forhold til faget. Elevene hevder at hvis det er noen i klassen som mestrer alle sporter uansett hva de holder på med, så kan andre føle liten mestringsglede i aktivitetene. Jentene i studie hevder at det er vanskelig å komme opp på de beste sitt nivå, og hevder videre at det er bra med variert undervisning for å oppleve andre ferdigheter og aktiviteter som man er flink i (Johnsen, 2014). Det å gjennomføre litt enklere aktiviteter som ikke krever et høyt ferdighetsnivå, kan være bra for selvoppfatningen og selvtilliten. Når man stadig har aktiviteter hvor man er en del av et lag og lagene ønsker å prestere så bra som mulig, kan elever med liten tro på egne evner føler på en form for frykt for å ødelegge for resten av laget (Johnsen, 2014). Johnsen nevner videre at en mulig konsekvens av dette kan være at enkelte elever melder seg ut, eller forsøker å gjøre lite av seg og trekke seg litt unna. Aune (2012) viser til elever som opplevde en redsel knyttet til å bli kritisert av de andre på laget hvis de presterte dårlig eller gjør feil. Det store fokuset på å vinne fører til nervøsitet, redsel og frykt

for å gjøre noe galt under aktivitetene. Aune (2012) viser til elever som ikke liker å delta i kroppsøvingundervisningen, men som allikevel deltar for å unngå å bli upopulær. Et godt sosialt miljø, opplevelse av trygghet og følelsen av inkludering er faktorer som bidrar til at elevene er mer positivt innstilt til å delta i kroppsøvingstimen. Da også når timen inneholder ballaktiviteter (Aune, 2012).

Tidligere forskning viser også til mulig konsekvenser av for stort fokus på variert faginnhold. Bondal (2022) viser til lærere som har fokus på temabasert og varierende undervisning i kroppsøvingfaget, hvor de støtter seg på kunnskapsløfte, læreplanen og årsplanen. Et variert faginnhold har som mål å øke sannsynligheten for at flere elever vil like å være i en form for fysisk aktivitet (Bondal, 2022). Videre viser Bondal til lærere som føler på en utfordring knyttet til å holde alle elevene fornøyd i kroppsøvingfaget. Det store spennet av forutsetninger og ønsker blant elevene blir for bredt, og det kan oppleves som uoppnåelig å tilfredsstille alle. En konsekvens av dette er at lærerne ser på det som krevende å få alle elevene til å delta i aktivitetene til enhver tid (Bondal, 2022). Hvis fokuset flyttes vekk fra idretten og de tradisjonelle bevegelsesaktivitetene, og det legges vekt på et variert faginnhold, kan det negativt påvirke de idrettsaktive elevene sinn innstilling til faget (Bondal, 2022).

## **2.4 Trygge rammer**

Elevenes trygghet står sentralt knyttet til elevens deltakelse i kroppsøvingundervisningen (Lémonie et al., 2016). Lémonie med kolleger (2016) legger frem funn fra en ungdomsskole i Frankrike, som viser at relasjonen mellom elev og lærer påvirker elevenes læring i kroppsøvingfaget. I deres kvalitative studie kommer det frem at læreren sin evne til å sette pris på interaksjonen gjennom dialog med elevene, påvirker elevene til å tenke over samarbeidets gode egenskaper. Videre hevder de at dette kan bidra til å bygge en god elev-lærer-relasjon med gjensidig forståelse. Dette forutsetter da at læreren «ser» elevene (Lémonie et al., 2016). Lyngstad med kolleger (2018) har gjort lignende funn. Deres kvalitative studie viser til at lærere som har fokus på å se elevene, og lykkes med det, utgjør en stor forskjell knyttet til positive erfaringer i faget. I kontrast vil en gjennomføring som demonstrerer ytterpunktene ha en negativ effekt, ved å «se» elevene i for stor grad eller å ikke «se» elevene overhodet (Lyngstad et al., 2018). Lyngstad med kolleger (2018) viser til at lærere må ha en

kritisk holdning til elevenes oppfattelse av det å bli sett, på bakgrunn av at denne følelsen kan bli feiltolket av læreren.

En tilknytning er et varig og dypt bånd som knytter sammen en person med en annen over tid (Bergin & Bergin, 2009). Knyttet til barnets utvikling er tilknytningspersonens viktigste rolle å skape en trygg atmosfære som barnet kan utforske verden i. Barnet utvikler seg på bakgrunn av relasjonen den har med eventuelle tilknytningspersoner (Bergin & Bergin, 2009). Bergin og Bergin viser til at en trygg tilknytning etableres ved at omsorgspersoner forstår barnets perspektiv, responderer på bakgrunn av barnets behov, samt reagerer og tolker barnets signaler. Når det gjelder eldre barn handler det mer om å instruere, assistere eller forsikre barnet under oppgaver som kan oppleves som utfordrende eller ukjent. Bergin og Bergin legger videre vekt på at tilknytnings- og omsorgspersoner har en direkte og åpen kommunikasjon med barnet, samt at de benytter positive uttrykk i møte med dem. Elever i studie til Feenstra (2022) understreker at elever kan være ulike, ha forskjellige behov og bruke ulik tid på å bygge opp trygghet rundt læreren og andre elever. De nevner videre at kroppsøvingslæreren fremstår som en avgjørende person som bidrar til å skape en trygghet i faget. Trygghet i denne sammenhengen innebærer at læreren møter elevene med åpenhet og viser forståelse til den enkelte elev i ulike læringssituasjoner (Feenstra, 2022). Elevene oppgir at en engasjert kroppsøvingslærer kan bidra til å øke selvtillit til den enkelte elev og heve nivået. På denne måten opptrer kroppsøvingslæreren som en trygghet i seg selv, noe som påvirker og smitter over på elevene. Lærerne i studie til Feenstra (2022) understreker at det er viktig for dem å vise ovenfor elevene at de bryr seg, med tanke på at elevene skal føle seg trygge på dem. En god organisering av læringsaktiviteter kan bidra til å etablere trygge rammer, og elevene i studie oppgir at læring kan bidra til økt grad av deltakelse blant elevene (Feenstra, 2022).

Sangnes (2021) sin studie av hvordan et utvalg lærere har erfart å undervise i kroppsøving med tanke på tilpasset opplæring, viser til lignende funn der trygge rammer for elevene kan bidra til mestringsglede og utvikling av sosiale egenskaper. Tilpasset opplæring innebærer å legge til rette med varierte læringsarenaer, læringsressurser, læringsaktiviteter og vurderingsformer, for at alle elever skal få utbytte av opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2022). Sangnes (2021) viser til at lærerne i studie er bevisste over den «bagasjen» som elevene stiller med i kroppsøvingstimen, og at dette er viktig å ta hensyn til med tanke på planlegging og gjennomføring av aktivitetene. Kjerneelementene i læreplanen nevner også at



elevene skal få være i bevegelse alene og med andre ut fra egne forutsetninger, interesser og intensjoner (Utdanningsdirektoratet, 2020). Hvis elever blir satt i situasjoner med andre medelever som de ikke føler seg trygge med, eller blir «kastet» inn i aktiviteter som de ikke har opplevd mestring i, kan dette bidra til økt mistriivsel hos enkelte elever (Sangnes, 2021). Det er en hårfin balanse mellom utfordring og ubehagelig utrygghet i kroppøvningsundervisningen, og en viktig faktor for at faget skal oppleves som trygt for elevene, er at læreren er i stand til å skape en god relasjon med elevene (Sangnes, 2021).

## **2.5 Elev-lærer-relasjonen**

Lyngstad (2013) sin studie viser til at det å ha en god relasjon og kommunikasjon med elevene, er en viktig faktor for å forebygge bruk av skjuleteknikker i kroppøvningsfaget. Som lærer er det viktig å snakke med elevene om hva de foretrekker og liker av aktiviteter og undervisning, for deretter å bygge videre på denne informasjonen (Lyngstad, 2013). Lodewyk og Pybus (2013) sin kvalitative studie antyder at elever mister motivasjonen til å delta og gi en innsats i kroppøvningsundervisningen, på bakgrunn av minimal variasjon i valg av aktiviteter og innhold. Som lærer vil det å ha god kommunikasjon med elevene, over en lengre tidsperiode, være et godt virkemiddel for å legge til rette for trivsel og glede i kroppøvningsundervisningen (Lyngstad, 2013). Lærerne i Sangnes (2021) sin studie informere om at kroppøvingstimen er en arena som kan legge til rette for økt mulighet til å bli bedre kjent med elevene i en mer uformell situasjon. Det at man som lærer har mulighet til å skape trygge omgivelser i en setting som enkelte elever opplever som en utfordrende tilværelse, kan bidra til å styrke elev-lærer-relasjonen (Sangnes, 2021).

Feenstra (2022) sin kvalitative studie viser til at elev-lærer-relasjonen i kroppøvningsundervisningen er både viktig og kompleks. Kroppøving oppleves som et aktivt og sosialt fag, som kan være en bidragsyter for å utvikle gode relasjoner mellom elev-lærer og elev-elev (Feenstra, 2022). Instrumentell og emosjonell støtte, samt trygghet, er sentrale og viktige deler av kroppøvningsfaget. Emosjonelt støttende lærere blir assosiert med positiv motivasjon, sosial opplevelse, tilpasning og utvikling (Federici & Skaalvik, 2014). Federici og Skaalvik (2014) fremhever det at elevenes opplevelse av emosjonell støtte, har en sammenheng med følelsen av relasjon og tilhørighet. I motsetning handler instrumentell støtte om elevens opplevelse av det å få tilgang til hjelp, spesifikke råd, ressurser og veiledning i

skolen (Feenstra, 2022). I tillegg til at instrumentell støtte vil kunne øke kvaliteten på undervisningen, kan det også være en viktig faktor og støtte i lærerens arbeid med å opprette gode relasjoner med elevene. Det vil kunne ha en positiv effekt på elev-lærer-relasjonen, ved at man som lærer viser at man bryr seg, gir faglig støtte og har realistiske forventninger til elevene (Bergin & Bergin, 2009). En god elev-lærer-relasjon er knyttet til lærerens egenskaper, samt lærerens bruk av instrumentell og emosjonell støtte. Feenstra (2022) sin studie indikere at kroppsøvingslærere har en viktig og sentral rolle i å tilrettelegge for utviklingen av positive elev-elev og elev-lærer relasjoner.

Spurkeland (2015) definerer relasjonskompetanse som «ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparere relasjoner mellom mennesker». Frederici og Skaalvik (2014) beskriver en støttende lærer som en som er varm og bryr seg, samt bidrar til at elevene opplever trygghet i klasserommet og andre læringsarenaer på skolen. I overordnet del av læreplanen nevnes det at god klasseledelse bygges på gode relasjoner, kunnskap om elevenes behov og en profesjonell dømmekraft (Utdanningsdirektoratet, 2020). Videre i overordnet del står det at det er avgjørende at skolen møter alle elever med ambisiøse og realistiske forventninger, og at lærerne opptre profesjonelt når de vurderer elevene. Ovidth (2018) viser til lærere som legger vekt på å skape gode relasjoner med elevene, da spesielt med tanke på å kunne tilrettelegge for dem som opplever en form for sårbarhet og usikkerhet. På bakgrunn av gode relasjoner og kommunikasjon med elevene, kan de forsøke å bygge forutsigbare rammer som elevene føler seg trygge med (Ovidth, 2018).

Læreren bør sammen med elevene jobbe mot å bygge et trygt læringsmiljø der elevene har gode relasjoner med hverandre (Ommundsen, 2006). Dette for at elevene skal tørre å gjennomføre aktiviteter og oppgaver som de ikke har prøvd før eller som de vet at de ikke klarer. Når det kommer til hvilket læringsmiljø som er til stedet i klassen, har læreren en viktig rolle (Ommundsen, 2006). Læreren bør forsøke å legge til rette for et miljø hvor elevene får oppleve muligheter knyttet til bevegelsesglede og mestring. Dersom læringsmiljøet har et prestasjonsorientert fokus, kan enkelte elever bli mer defensive når de opplever nye oppgaver og utfordringer (Ommundsen, 2009). Hvis elevene føler på en usikkerhet rundt mangel på ferdigheter og kunnskap, kan dette føre til at de holder tilbake innsatsen eller melder seg mer ut, som videre kan påvirke læringen (Ommundsen, 2009). Ommundsen (2006) hevder at dersom læreren poengterer at det å ikke få alt til på første

forsøk er en naturlig del av læringsprosessen, kan en potensiell frykt for å ikke lykkes bli mindre.

## **2.6 Positiv selvoppfatning og beskyttelse av selvet**

Ulike forskere viser til at mennesker vil ta i bruk diverse beskyttelsesmekanismer i situasjoner som kan virke ubehagelige eller truende. Mennesker har behov for en positiv selvoppfatning og behov for å mestre omgivelsene (Covington, 1992; Kaplan, 1980; Rosenberg, 1968). Har mennesket lave forventninger til å mestre situasjonen de er i, vil fokuset ligge på å gjøre mulige konsekvenser av å feile mindre (Covington, 1992; Rosenberg, 1968). Områder man mestrer vil verdsettes høyt, mens områder man ikke mestrer vil verdsettes i mindre grad. Mennesker besitter ulike ferdigheter og kunnskaper som påvirker mestringsstroen man har i situasjoner man opplever. Menneske sin evne til å tilpasse seg omgivelsene er avgjørende for å kunne vurdere sine egne evner og hva man klarer i spesifikke situasjoner (Bandura, 1997).

### **2.6.1 Covingtons teori**

Covington (1992) sin teori om selvverd hevder at mennesket har et behov for å føle seg kompetent, og mestre de ulike omgivelsene som mennesket erfarer og opplever. Denne teorien bygger på en forutsetning om at mennesker ønsker å beskytte selvet i situasjoner som oppleves som truende, og at mennesker har et behov for en positiv selvoppfatning (Covington, 1992).

Forventninger har en sterk rolle i teorien til Covington. Han hevder at elever som har lave forventninger, og nærmest forventer å feile, vil fremfor alt ha fokus på å gjøre potensielle konsekvenser av et nederlag så liten som mulig. Et alternativ for å oppnå dette, er å ha liten innsats, hevder Covington. Covington viser til at innsats kan ha to forskjellige virkninger. På den ene siden vil innsats forsterke mestringsfølelse og bedre prestasjonen. Det ha å en sterk innsats kan bidra til en økt positiv selvfølelse. I kontrast kan også innsats oppleves som utrygt og risikofyllt. Hvis en elever har høy innsats og svake prestasjoner, kan det avsløre eventuelle dårlige evner, hevder Covington (1992). Hvis elever har en viss forventning om nederlag kan

høy innsats ha truende eller ubehagelig innvirkning. Covington viser til at det psykologisk sett vil være bedre å mislykkes som følge av lav innsats, kontra på bakgrunn av dårlige evner.

### **2.6.2 Psykologisk selektivitet**

Rosenberg (1968) har analysert fem beskyttelsesmekanismer som blir brukt i hverdagen.

Rosenberg hevder at disse beskyttelsesmekanismene har som formål å beskytte og støtte individets selvverd. Flere selektive mekanismer bidrar til å beskytte selvverdet, og Rosenberg viser til følgende mekanismer: Valg av standard, tolkning, valg av verdier og valg av aktiviteter og situasjoner. Rosenberg (1979) hevder at selv om selektive verdivalg brukes i hverdagen, er det ikke lett for elever i skolen å bryte ned betydningen av skoleprestasjoner. Mennesker vil være mottakelig for å verdsette høyt de områdene som man selv mener man mestrer (Rosenberg, 1979). I kontrast vil mennesker verdsette lavt de områdene man ikke mestrer i like stor grad. Rosenbergs poeng er at situasjoner og hendelser er ustrukturerte og mulighetene så mange, at alle kan betrakte seg selv som sjenerøs, og på bakgrunn av dette vil det derfor ikke være noen mulighet for å påvise at vedkommende tar feil.

Den enkeltes elevs standard bygges på andres vurdering, tidligere erfaringer og elevenes best tenkelige selvbylde (Rosenberg, 1979). Ifølge Rosenberg må en elevs erfaring med egne prestasjoner i skolen bli sett i forhold til en standard. Begrepet standard kan knyttes til samme betydning som ambisjon og mål. Rosenberg hevder videre at elever velger en standard som de selv vet er innenfor rekkevidde, når det kommer til hva som vil være oppnåelig.

I likhet med Rosenbergs teori om selektivitet, fremhever Kaplan (1980) ulike selvbeskyttende mekanismer. Han mener at tolkning av egen atferd kan være til nytte som beskyttelse. Kaplan (1980) hevder at individet kan beskytte selvverdet når man i større grad verdsetter grupper eller personer som man selv tror at man blir vurdert høyere av enn tidligere. I kontrast vil man verdsette grupper eller personer som man tror vil vurdere dem negativt, i lavere grad. Disse mekanismene fungerer i følge Kaplan som en allmenn selvbeskyttende mekanisme. Når disse mekanismene ikke fungerer som beskyttelse, og man føler at egen selvoppfatning blir truet, kan de tas i bruk på forskjellige måter. Dette kan være at mekanismene benyttes på måter som gjør at menneske bryter med de aksepterte sosiale normene som finner sted i miljøet som menneske befinner seg i (Kaplan, 1980). For å se på dette knyttet til en skolesammenheng, hevder Kaplan at elever har få muligheter til å beskytte

egen selvoppfatning ved hjelp av slike mekanismer. Elever er ikke i posisjon til å velge vekk skolesituasjoner som de ikke liker eller mestrer, og de har på denne måten derfor avgrensede muligheter når det kommer til hva som skal gjennomføres i skolen. Situasjoner der prestasjon er i fokus, vil kunne oppleves som mer truende, på bakgrunn av at elever har lave forventninger om å lykkes på et område som blir sett på som viktig (Kaplan, 1980).

### ***2.6.3 Mestringstro***

Albert Bandura har definert begrepet mestringstro, eller self-efficacy. Begrepet handler ikke om hvilken ferdighet individet besitter, men hva individet selv tror at man kan oppnå med de ferdighetene man har i forskjellige situasjoner man opplever (Bandura, 1997). Ifølge Bandura vil mennesker med høy mestringstro prestere bedre enn mennesker med lavere mestringstro, selv om de er på samme kunnskaps- og ferdighetsnivå. Dette skyldes at ferdigheter sjelden benyttes på lik måte i forskjellige situasjoner. Et menneskes evne til å tilpasse ferdighetene til omgivelsene er viktig for å vurdere sine egne evner og hva man er i stand til i gitte situasjoner (Bandura, 1997). Når mennesker møter på utfordringer vil mestringstroen påvirke både utholdenheten og innsatsen som man velger å legge i bunn. Personer som har høy mestringstro vil lettere visualisere situasjon hvor de lykkes, og bruke disse bildene som en veiledning for å oppnå ønsket resultat. I kontrast vil personer med lav mestringstro ha større sannsynlighet for å se for seg hva som kan gå feil. Bandura (1997) hevder at mestringstro fokuserer på ens persons subjektive vurdering av egne ferdigheter og evner til å utføre gitte handlinger. I tillegg vil mestringsopplevelser som er en persons erfaring med å mestre aktuelle oppgaver, være en viktig faktor for å styrke mestringstroen. Dette på bakgrunn av at disse gir ekte bevis på at man er i stand til å mestre oppgaven (Bandura, 1997). Gjentatte erfaringer knyttet til suksess vil derfor øke mestringstroen, mens gjentatte erfaringer knyttet til feiling vil svekke mestringstroen. I tillegg vil det å observere andre som man regner som likesinnet lykkes, kunne øke mestringstroen på at man selv kan lykkes i den samme oppgaven.

## 3. Metode og forskningsdesign

I dette kapitlet tar vi for oss oppgavens metodikk. Det blir presentert hvordan måleinstrumentet - selve spørreundersøkelsen - blir beskrevet og begrunnet.

Kapitlet tar også for seg utvalg og inklusjonskriterier, samt en kartlegging av hvor mange som gjennomførte spørreundersøkelsen og svarte fullstendig. Metodekapitlet tar også for seg hvordan spørreskjemaet ble designet og det blir begrunnet hvordan svaralternativene ble utformet for å sikre at oppgavens problemstilling blir belyst gjennom deltakernes svar.

Det blir også presentert validitet og reliabilitet og hvordan dette ble ivaretatt. Kapitlet tar også for seg hvilke statistiske analyser vi foretok ved bearbeiding av resultatene.

Avslutningsvis i metodekapitlet presenteres sentrale etiske betraktninger som ble ivaretatt under prosjektets datainnsamling.

### 3.1 Valg av metode

Målet med oppgaven er å undersøke i hvilken grad det blir benyttet skjuleteknikker av elever på mellomtrinnet i kroppsøvingsundervisningen. For å svare på denne problemstillingen har vi valgt å ta i bruk en kvantitativ metode. Vi ønsker å se på hvordan skjuleteknikker blir tatt i bruk, i hvilke situasjoner dette fenomenet forekommer, hvorfor elever tar i bruk skjuleteknikker og se om lærerens undervisningsform og metodevalg påvirker elevene i forhold til trivsel og deltakelse. Ifølge Dragset og Ellingsen (2009) blir kvantitativ forskningsmetode sett på som en betydelig bidragsyter innen forskningsbasert kunnskap. Med utgangspunkt i vår problemstilling: *I hvilken grad benyttes skjuleteknikker av elever på mellomtrinnet i kroppsøvingsundervisningen?* vil den kvantitative metoden spesielt egne seg til å kartlegge forskningsspørsmålet, samt se sammenhenger mellom ulike faktorer og belyse årsaker. En kvantitativ metode bygger på et sannsynlighetsutvalg av enheter, som bidrar til at resultatene kan generaliseres til å gjelde andre enheter (Grønmo, 2023). På denne måten vil slik statistisk generalisering vise sannsynligheten for å ta feil dersom vi antar at resultatene gjelder for et større utvalg, eller hvilke feilmarginer vi må regne å ha med når vi generaliserer (Grønmo, 2023).

## 3.2 Kvantitativ metode

I denne studien ble det tatt i bruk den kvantitative forskningsmetoden gjennom benyttelsen av et spørreskjema. Kvantitativ metode blir sett på en metode som henter inn en stor mengde data fra et utvalg eller en hel populasjon (Grønmo, 2023). På denne måten kan metoden brukes til å utvikle en representativ oversikt over generelle forhold, teste hypoteser og teorier. Ifølge DeVaus (2014) vil datamaterialet bli analysert, sammenlignet og fremstilles ved hjelp av statistiske metoder. Ved å ta i bruk spørreundersøkelse som metode, vil deltakerne svare innenfor forhåndsgitte kategorier. På denne måten kan metoden beskrives som lukket og informasjonen som blir hentet inn ble i praksis predefinert av forskeren (DeVaus, 2014). En fordel med denne metoden er at man har mulighet til å innhente datamateriale fra flere kandidater i en gitt tidsramme enn for eksempel ved kvalitative forskningsmetoder. På denne måten vil man øke sannsynligheten for et representativt utvalg i studiepopulasjonen. Gjennom en kvantitativ metode vil man få en økt oversikt over ulike variabler eller faktorer som man ønsker å se nærmere på (Grønmo, 2023). En ulempe med denne metoden er at den ikke går i dybden slik som den kvalitative forskningsmetoden (DeVaus, 2014). DeVaus (2014) hevder at den kvalitative metoden ofte ansees for å gi et godt datamateriale basert på mennesker og situasjoner. På denne måten kan man gå dypere i å forstå atferd og dens brede kontekst.

Selv om metodene er forskjellige og brukes til forskjellige formål, har metodene sine sterke og svake sider. Sett fra et kvantitativt ståsted klarer ikke den kvalitative metoden å imøtekomme generaliserbarheten. I kontrast vil ikke den kvantitative metoden imøtekomme det spesielle som følelser, inntrykk, tolkning og subjektets mening. Grønmo (2023) forklarer at kvantitativ og kvalitativ metode kan utfylle og kombinere hverandre i en såkalt metodetrianglering. På denne måten kan den kvalitative metoden gi innsikt i ulike standpunkter, argumenter, følelser og tolkninger, mens den kvantitative metoden kan avklare bredden og vekten av dette av ulike grupper og befolkningen (Grønmo, 2023).

I denne studien valgte vi å ta i bruk spørreskjema som undersøkelsesmetode for å få et stort utvalg av data på mellomtrinnet. Spørreskjemaet vårt baserer seg på de validerte spørsmålene i Moen et al (2018) sin studie. I utformingen av spørreskjemaet ble det gjort vurderinger av hvilke spørsmål som kan gi svar og som belyser problemstillingen på best mulig måte. Derfor valgte vi også spørsmål som tok for seg elevens deltakelse i kroppsøvningsfaget, motivasjon, men også hvordan kroppsøvningsfaget blir praktisert i et elev- og lærerperspektiv.

## **3.3 Inklusjon og eksklusjon**

### ***3.3.1 Inklusjonskriterier for utvalg***

Ifølge Moen et al (2018) viser studien hvordan jenter opplever og liker kroppsøvningsfaget mindre med økende alder, spesielt fra 5.- til 7. klasse. Guttene i studien har samme tendens som jentene, men strekker seg over en lengre periode (5.- til 10. klasse). Samtidig hadde den tidligere teorien om skjuleteknikker stort fokus på elever på grunnskolen og ungdomsskolen. I sammenheng med at elever blir mindre aktive på fritiden og med den synkende trenden av elever som liker kroppsøving, bestemte vi oss for å basere studien vår på mellomtrinnet, altså 5.-7. trinn. For å få tilbud om å delta på spørreundersøkelsen måtte deltakerne være på mellomtrinnet. Dette var ett av kriteriene for å bli inkludert i studien noe som gjør at deltakerne skal være innenfor aldersgrensen 10-12 år. Alle elevene i klassene som ble spurt, fikk spørsmål om å delta uavhengig av deres fysiske og psykiske tilstand.

### ***3.3.2 Eksklusjonskriterier / Elever som ikke deltok***

I kontakt med lærerne for de ulike klassetrinnene ble det diskutert hvilke elever som trolig ville takke nei til deltakelse i forskningsprosjektet. Elever som hadde behov for en-til-en oppfølging viste seg å takke nei slik læreren hadde forutsett. Elever som var blitt rådet fra å delta i fysisk aktivitet grunnet medisinske årsaker fikk tilbud å delta på spørreundersøkelsen, men valgte å takke nei. Ellers var det opp til hver enkel elev med foreldres samtykke å bestemme om man ønsket å ta del i forskningsprosjektet eller ikke.

### ***3.3.3 Inklusjonskriterier for søk***

For å finne frem tidligere forskning og teori tok vi primært i bruk søkemotoren Google Scholar. Søkeordene som ble tatt i bruk for å belyse problemstillingen var søkeord som: skjuleteknikker i kroppsøving, deltakelse og trivsel i kroppsøving, hiding techniques in Physical Education. De engelske artiklene var relevante, men vi så at det var mange norske forskere som hadde skrevet disse. På denne måten ble de engelske artiklene også relevant for oppgavens tidligere forskning og belysningen av problemstillingen. Med utgangspunkt i problemstillingen vår, ble søkeordene «skjuleteknikker i kroppsøving» brukt hyppig. Ved



disse søkeordene kommer det opp totalt 43 resultater, pr 03.04.23. Dette viser at det er gjort relativt lite forskning på dette området i norsk sammenheng. «Hiding techniques in Physical Education» fikk omtrent 363 000 resultater og vi opplevde seks av disse artiklene som relevant for å belyse problemstillingen vår. Totalt av de seks artiklene var fire av disse skrevet av norske forskere.

### 3.4 Spørreskjema

Et spørreskjema er et standardisert verktøy som brukes for å samle informasjon fra en gruppe av personer, vanligvis gjennom en serie med spørsmål som er formulert på en måte som gjør det enkelt for respondentene å svare. Spørreskjemaer er ofte brukt i forskning, markedsanalyse, evaluering av tjenester, og andre situasjoner der informasjon fra en større gruppe mennesker er nødvendig (Berg et al., 2020).

Det finnes to typer spørreskjemaer: strukturerte og åpne spørreskjemaer. Strukturerte spørreskjemaer har faste spørsmål og svaralternativer, og respondentene velger en av de forhåndsdefinerte alternativene. Åpne spørreskjemaer derimot gir respondentene muligheten til å skrive inn egne svar på spørsmålene. Begge typer spørreskjemaer kan brukes avhengig av forskningsspørsmålene og det ønskede resultatet. I vårt tilfelle laget vi spørreskjemaet basert på det strukturerte spørreskjemaet (Andersen, 2020).

For å lage et spørreskjema må man først definere forskningsspørsmålet og hva man ønsker å finne ut av. Deretter må man bestemme seg for hvilken type spørsmål som skal stilles, og velge de riktige spørsmålene for å få den ønskede informasjonen. Det er viktig at spørsmålene er klare og tydelige, og at de ikke er ledende eller forvirrende (Andersen, 2020).

Spørreskjemaet som ble tatt i bruk i vår studie er spesielt utformet for denne studien. Studien baserer seg på de validerte spørsmålene til Moen et al (2018), men også selvlagde ikke-validerte spørsmål. Spørreskjemaet inneholder totalt 42 spørsmål, hvor to av disse var spørsmål om kjønn og klassetrinn. Spørsmålene var delt opp i ulike kategorier knyttet til kroppøvningsfaget, hvor man individuelt skulle krysse av for påstanden som kandidaten mente stemte best. Disse kategoriene er blant annet hvor aktiv eleven er på fritiden, hvor ofte ulike aktiviteter oppstår i timene, egen trivsel og deltakelse i faget, samt noen spørsmål

knyttet til individuelle ferdigheter i faget. Spørsmålene til spørreskjemaet i studien er valgt for å best mulig svare på problemstillingen. En slik tilnærming gjør at noen av studiens spørsmål ikke er validert fordi den ikke er prøvd ut på et representativt utvalg respondenter før det ble brukt i vår studie.

### ***3.4.1 Spørreskjemaets oppbygging***

Datainnsamlingen er gjort ved hjelp av et elektronisk spørreskjema som elever på mellomtrinnet har fylt ut. Spørreskjemaet som ble brukt er utviklet med utgangspunkt i Moen et al (2018) sin kartleggingsstudie av kroppsøvingfaget, læreplanen i kroppsøving (Utdanningsdirektoratet, 2020) og tidligere forskning.

Skjemaet inneholder totalt 42 spørsmål som kan deles opp i ulike kategorier:

1. Spørsmål om deg (kjønn, klassetrinn, organisert idrett)
2. Innhold (hvor ofte har de har ulike aktiviteter)
3. Variasjon (undervisningsmetode)
4. Ønsket innhold
5. Skjuleteknikker (opplevelse av kroppsøvingstimene)
6. Ferdigheter

I utviklingen av svaralternativene i forhold til datainnsamlingen var vi interessert i å måle noen nyanser i deltakerens svar. På denne måten ble det naturlig å ta i bruk rangordnede svaralternativer for å måle intensiteten i enkelte forhold. Som et resultat av dette fikk vi ikke bare sett på likheter og forskjeller, men vi fikk en indikasjon om hvor forskjellig de er (Postholm & Jacobsen, 2018). Svaralternativene i denne oppgaven har et såkalt naturlig rangordnet nivå ettersom det er spørsmål som handler om frekvens eller hyppighet, intensitet i en vurdering og sammenligning. Postholm og Jacobsen (2018) forklarer at når noe er naturlig rangordnet, er det fordi det er naturlig å tilordne lave og høye tall til svaralternativene.

I denne oppgaven er det blant brukt i hovedsak tre- og femdelte skalaer hvor det var lagt ved et nøytralt svar som «verken sant eller usant» og «verken god eller dårlig». Med utgangspunkt i rangordnede svar i forhold til spørreskjemaets ordlyd og egenart, tok vi i bruk følgende skalaer:

1. Aldri – sjelden – av og til – ofte – veldig ofte
2. Usant – verken sant eller usant – sant
3. Nei, vil ikke ha mer – vi har akkurat passe – ja, vil ha mer
4. Veldig dårlig – dårlig – verken god eller dårlig – god – veldig god

Valget av begrepene i svaralternativene er bevisst for å dekke kravet for rangordnede svar. For det første er svaralternativene utfyllende, altså at alle relevante svar er listet opp i svaralternativene. For det andre er kategoriene gjensidig utelukkende, altså at de ikke overlapper hverandre. På denne måten unngår vi at kandidatene ikke faller i to kategorier, noe som kan skape problemer med å svare.

Spørsmålene ble gjort obligatoriske slik at kandidatene var nødt til å svare fullstendig for å komme seg videre. Med vår tilstedeværelse og bruken av obligatoriske spørsmål, kan dette ha bidratt til å fjerne utfordringen til begrepet “missing”, altså at kandidatene ikke svarer på ulike spørsmål av ulike grunner (Moen et al., 2018).

### ***3.4.2 Utvalg, samtykke og personvern***

Kandidatene som deltok på undersøkelsen, var elever fra mellomtrinnet (6.-7. klasse) fra fire forskjellige klasser. Alle elevene i de forskjellige klassene ble invitert til å delta. Elevenes foresatte gav skriftlig, frivillig og informert samtykke til deltakelse (Vedlegg 1 og vedlegg 2). Samtykkeskjema ble forkortet, printet ut og levert til de aktuelle klassene en uke før selve datainnsamlingen ble gjennomført. På denne måten ble ikke læreren belastet av mer arbeid av å takke ja til at klassen kunne delta i forskningsprosjektet. Samtidig ved å gi ut samtykkeskjema en uke før datainnsamlingen, gav vi foreldrene tid til å kontakte oss dersom det skulle være noen spørsmål knyttet til deltakelse i dette forskningsprosjektet.

Spørreskjemaet ble utarbeidet ved å benytte programvaren SurveyXact. Studenter og ansatte ved HVL har mulighet til å benytte denne programvaren for gjennomføring av spørreundersøkelser. Med SurveXact kan vi utforme spørreskjemaer, distribuere, overvåke innsamling og kjøre analyser. Mellom HVL og SurveyXact foreligger det en databehandleravtale i henhold til personopplysningsloven og personopplysningsforskriften. En databehandleravtale blir ifølge Datatilsynet (2018) sett på som en avtale som skal sikre at personopplysninger blir behandlet i samsvar med regelverket og setter en klar ramme for

hvordan databehandleren kan behandle opplysninger. Datatilsynet (2018) har listet opp ti kategorier som vurderes som sensitive personopplysninger. Det er fremdeles mulighet til å bruke SurveyXact for slike formål, men det kreves deretter en to- faktor pålogging for å beskytte dataene. Etter en vurdering av kategoriene ble det besluttet at spørreundersøkelsen som vi har produsert ikke har behov for en to-faktors pålogging for å beskytte dataen.

### **3.5 Gjennomføring**

Kontakten med skolen som deltok i prosjektet ble for første gang opprettet i praksisperiodene 2021 og 2022. Her ble forskningsprosjektet presentert i en grov plan og i form av en ide, noe som skapte engasjement. Flere lærere ønsket at klassen skulle delta, men med utgangspunkt i problemstillingen ble det gjort en vurdering av hvilke klasser vi ønsket å ha kontakt med videre. Etter at kontakten med de ulike klassene og skolen var etablert, ble det utarbeidet en prosjektskisse og en videre plan for prosjektets gjennomføring og gjennomføringsbarhet. Forskningsprosjektet gjennomføringsbarhet, samtykkeskjema og selve spørreundersøkelsen ble bekreftet og godkjent av NSD (Norsk senter for forskningsdata).

Datainnsamlingen starter vinteren 2023 hvor elevene svarte individuelt på spørreskjemaet fra SurveyXact på hva de mente om kroppsøvingstimene deres. Det var på forhånd laget en liste for hvilken informasjon som skulle deles fra oss som datainnsamleren. Dette sørget for at gjennomførelsen ble omtrent lik i alle klassene. Det ble presisert at dette var en anonym undersøkelse hvor det ikke var mulig å spore svarene til elevene. Elevene ble informert om at lærerne ikke fikk tilgang til resultatene, og at de skulle svare basert på sin egen mening og ikke hva de trodde vi ønsket å høre. Elever med forskjellige behov som hadde samtykket til deltakelse, hadde assistent ved siden av seg under spørreundersøkelsen.

Elevene hadde hver sin Chromebook/PC hvor læreren hadde delt lenken for spørreskjemaet til de aktuelle elevene. Denne lenken kunne åpnes og lukkes fra vår side. På denne måten kunne vi som forskere sørge for at ingen kunne gjennomføre spørreundersøkelsen flere ganger, eller i ettertid. Vi hadde lenken åpen kun i den tiden som var satt av for å svare på undersøkelsen, før den ble stengt manuelt.

### ***3.5.1 Utførelsen i praksis***

Etter avtale med læreren ble det vurdert hvilke dag og når på dagen det passer best for oss å komme på skolen for å gjennomføre spørreundersøkelsen. Ettersom spørreundersøkelsen kan deles via lenke, ble den sendt til læreren i god tid før datainnsamlingen. På denne måten fikk læreren tid til å dele lenken med de aktuelle elevene. Her tok læreren i bruk Google Classroom ettersom det var plattformen klassene brukte for å kommunisere med læreren. Google Classroom er en læringsplattform hvor lærere kan opprette og organisere oppgaver til elevene. Man kan også gi tilbakemeldinger og kommunisere med elevene. Lenken ble delt spesifikt til elevene som har levert samtykke fra foreldrene. Det var alltid en forsker til stede i rommet hvor elevene gjennomførte undersøkelsen. På denne måten var vi lett tilgjengelig om det skulle være noen uklarheter, spørsmål til formulering eller lignende.

Alle elevene hadde sin egen Chromebook som de brukte for å svare på spørreundersøkelsen. Før elevene klikket på lenken ble det gitt muntlig informasjon til elevene om undersøkelsen. Her ble det gitt informasjon om at det som elevene svarer er totalt anonymt, at programvaren vi bruker sørger for at svarene som de skriver ikke kan spores tilbake, og at i dataanalysen blir elevene bare kategorisert som tall. Det ble også informert om at læreren ikke får se resultatene, noe som kan gjøre det lettere for enkelte elever å svare helt ærlig. Selve spørreundersøkelsen tok 5-8 minutter å gjennomføre, men vi beregnet 15 minutter for hver klasse. Vi fikk da sagt det vi ønsket av informasjon, de fikk gjennomført og de fikk avsluttet og levert.

I den første klassen var det cirka halvparten som hadde levert samtykke. Dette førte til at vi som forskere fikk med oss disse elevene inn på et datarom alene, uten lærer eller assistentlærere. Elevene ble plassert med mellomrom slik at de ikke skulle bli påvirket av hverandre når de svarte. Elevene fikk den muntlige informasjonen, gjennomførte spørreundersøkelsen og gikk tilbake til klasserommet når de var ferdig.

I den andre klassen var det cirka 90% av elevene som hadde levert samtykke. Dette bidro til at vi hadde spørreundersøkelsen i klasserommet med lærer og assistent til stede. Elevene satt allerede fra hverandre hvor de satt en og en til vanlig. De resterende elevene som ikke hadde levert samtykke måtte sitte på plassene og lese en bok i mellomtiden. Elevene fikk muntlig informasjon om undersøkelsen på lik linje med den forrige klassen. Etter at elevene hadde

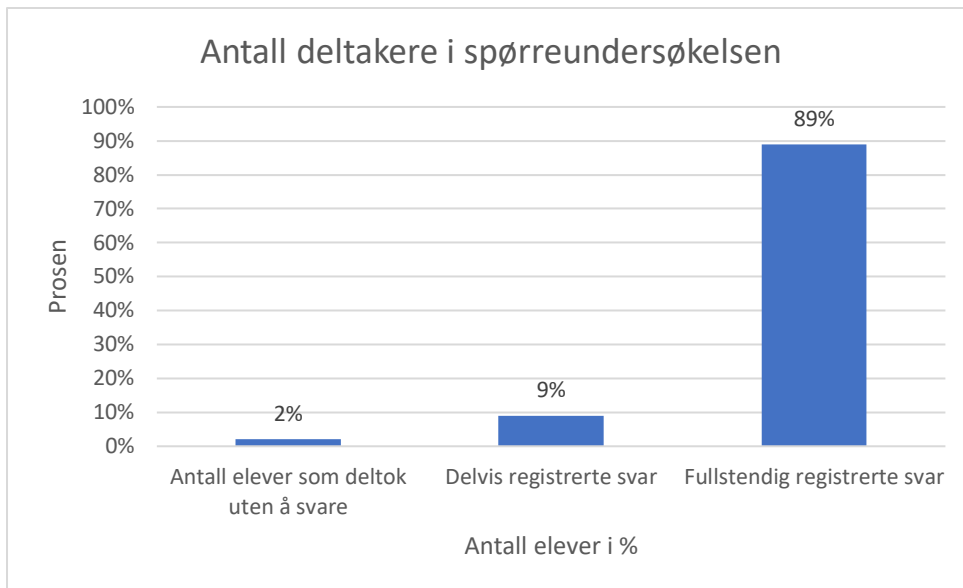
svart på undersøkelsen, ble de sittende på plassen og leste en digital bok på sin Chromebook. På denne måten ble det mindre tydelig hvem som var ferdig, samt arbeidsroen ble beholdt.

På det siste klassetrinnet var det omtrent halvparten av elevene i hver klasse som hadde samtykket til å delta i forskningsprosjektet. Dette gjorde at vi i samarbeid med lærerne, organiserte opplegget slik at alle elevene på hele klassetrinnet som hadde takket ja til deltakelse, satt i ett klasserom. Elevene satt en og en med pultene ettersom det var slik de satt til vanlig. Etter å ha gitt informasjonen tilnærmet lik de andre klassene, startet elevene. Under denne gjennomføringen var det en assistent som hjalp en elev. Dette var en elev som hadde en assistent med seg til vanlig, noe som gjorde det naturlig at vedkommende skulle sitte med eleven. Av den grunn kan man også stille seg kritisk til denne elevens svar, hvor det kan hende eleven ble påvirket av assistenten sitt nærvær. En hendelse som skjedde underveis, var at internettet til elevene forsvant i en periode under undersøkelsen. Dette skapte litt uro og panikk hos enkelte hvor de trodde svarene ble slettet. Det gikk ikke lang tid før nettet kom tilbake, hvor da elevene kunne fortsette på samme spørsmål som da nettet forsvant.

### ***3.5.2 Manglende data***

Vi tok kontakt med en 5.klasse for å samle inn datamateriale, hvor lærerne virket veldig positive til forskningsprosjektet. Lærerne fikk utdelt samtykkeskjema som de skulle gi elevene og ta med hjem. Vi spurte når det passet å komme for å hente inn dataen, men fikk beskjed om at det ikke var levert ut samtykkeskjema. Det ble opplyst at de var inne i en hektisk periode med mye fravær hos lærerne. De beklaget for sen tilbakemelding og ønsket oss lykke til videre med prosjektet. Dette gjorde at vi ikke fikk samlet inn data på 5. trinn, noe som gjør at denne oppgaven inneholder data fra 6. og 7. klasser.

Det var totalt 58 deltakere som leverte samtykke til å delta i vår studie. En elev er registrert som deltatt uten svar. Dette kan skyldes at vedkommende ikke hadde internett, eller valgte å ikke fullføre etter å ha åpnet spørreundersøkelsen. Fem elever er registrert som «delvis gjennomført» hvor hovedgrunnen til det kan være at de ikke avsluttet spørreundersøkelsen, men bare lukket siden da de svarte på siste spørsmål. Dette gjør at elevene ikke blir med videre i forskningsprosjektet ettersom det ikke ble satt inn estimerte verdier for manglende data (imputert data) (Lydersen, 2019).



**Figuren (1)** viser antall elever som deltok uten å svare, delvis registrert svar og fullstendig registrert svar.

### 3.6 Validitet og reliabilitet

Validitet handler om datamaterialets gyldighet for oppgavens problemstilling som skal belyses (Pripp, 2018). Når en undersøkelse gir relevant datamaterialet til en problemstilling, vil validiteten anses å være høy. Pripp (2018) skriver at nytteverdien forutsetter validitet, og uten dette vet vi ikke om målingen måler det som man ønsker å måle. Dette kan tolkes som at validiteten gir et uttrykk for hvordan datamaterialet samsvarer med oppgavens formål. Et spørreskjema med reproduerte resultater er lite nyttig dersom spørsmålene ikke er relevant for hva man ønsker å måle.

Reliabilitet tar for seg datamaterialets pålitelighet (Pripp, 2018). Dersom målinger viser en høy repeterbarhet eller reproduserbarhet, blir dette sett på som reliabilitet (Pripp, 2018). Selv om høy reliabilitet er bra, kan allikevel målinger med lav reliabilitet gi verdifull informasjon. Dette gjør at man kun trenger et større utvalg for å få statistisk sett mer sikre estimater. Reliabiliteten blir sett på som lav dersom store deler av variasjonene mellom innsamlingene har sammenheng med utforming av undersøkelsesopplegget (Pripp, 2018).

I denne oppgaven ble spørsmålene laget for å belyse problemstillingen på best mulig måte. På denne måten kan man si validiteten til spørreskjemaet er bra. Studien tar også utgangspunkt i en nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvningsfaget i grunnskolen (Moen, 2018).

Spørsmålene om innholdet i kroppsøvingstimen er direkte hentet fra kartleggingsstudien. For å vurdere validiteten og reliabiliteten i kartleggingsstudien er det tatt i bruk faktoranalyse og Cronbach's alfa. I Moen's kartleggingsundersøkelse (2018) nevnes det: «For å måle reliabiliteten til spørreskjemaet som ble brukt i denne studien, ble det gjennomført en Cronbach's Alfa av de to subskalaene som var definert». Videre blir det beskrevet at Cronbach's Alfa er en måte for å vurdere hvor pålitelig elementene som utgjøres i gruppen. Dette er relevant for vår oppgave ettersom de validerte spørsmålene i vår studie er hentet fra Moen med kolleger (2018) sin kartleggingsstudie. På denne måten vil Cronbach's Alfa også gjenspeiles i vår oppgave.

### **3.7 Etiske betraktninger**

Når det kommer til de etiske betraktningene i forhold til denne oppgaven, har vi tatt for oss sentrale faktorer og tatt hensyn til disse under gjennomføringen av undersøkelsen. Når det kommer til utførelsen av spørreundersøkelsen, er dette elever som kjenner oss fra før, eller har sett oss tidligere. Denne kjennskapen kan både være positiv eller negativ i forhold til hva elevene svarer. Sett fra en positiv side kan elevene føle seg trygge på oss, noe som gjør at de kanskje svarer mer ærlig enn om vi hadde vært fremmede. På den negative siden kan kjennskapet gjøre at elevene føler på et press til å svare det de tror vi som forskere ønsker å høre. Dette kan føre til at elevene gir oss «kunstige» svar.

Vår studie handler om skjuleteknikker som enkelte elever kan oppleve som personlig. Noen spørsmål handler blant annet om å trekke seg vekk i ulike aktiviteter, noe som gjør at hvis dette treffer veldig godt på en elev, kan vedkommende velge å svare «feil» i forhold til hva som faktisk er realitet. Elever kan oppleve at de unngår å svare ærlig for å ikke ødelegge eget selvbilde.

Den siste faktoren som kan påvirke elevenes svar, er å svare «i forhold til medelever». Selv om spørreskjemaet er anonymt, kan nysgjerrigheten hos elevene føre til ubehagelige situasjoner i ettertid. Dette ved at elever spør hva de andre svarte. På denne måten kan elever velge å svare hva de tror medelevene kommer til å svare. For å ikke skille seg ut eller for å unngå en ubehagelig situasjon i forhold til status i klassen, kan det hende at enkelte elever svarer uærlig.



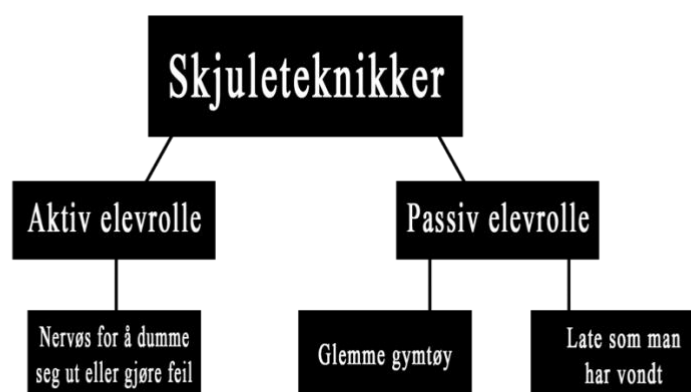


## 4. Resultat

I dette kapitlet presenteres resultatene som er hentet inn via spørreskjemaet. Resultatene presenteres på bakgrunn av studiens problemstilling og undersøkelsesområde. Gjennom analyse av datamaterialet har det blitt gjort funn knyttet til at elever kan innta både en passiv- og aktiv elevrolle, når de tar i bruk ulike skjuleteknikker. I tillegg har analysen gitt oss en indikasjon på mulige motiver for bruk av forskjellige skjuleteknikker. Etter som datamaterialet er samlet inn ved hjelp av spørreskjema, vil resultatene presenteres i form av tall og prosent. Først gjør vi kort gjøre rede for de ulike skjuleteknikkene som er tatt i bruk, før vi går videre på hoveddelene i kapitlet.

### 4.1 Skjuleteknikker på mellomtrinnet

Etter gjennomført analyse kom det frem at bruk av skjuleteknikker fremtrer på ulike måter. Elevene kan benytte en aktiv elevrolle og en passiv elevrolle. I Figuren (2) under vises hvordan skjuleteknikker kan utspille seg i kroppsøvingundervisningen, ved en aktiv- og passiv elevrolle. Elevene deltar i undervisningen når de har en aktiv elevrolle, men oppgir at de er «nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil». Når elevene benytter seg av en mer passiv rolle, kan skjuleteknikker forekomme ved «å glemme gymtøy» eller «late som man har vondt». Med andre ord er det flere måter å praktisere skjuleteknikker på basert på funn i studiet.



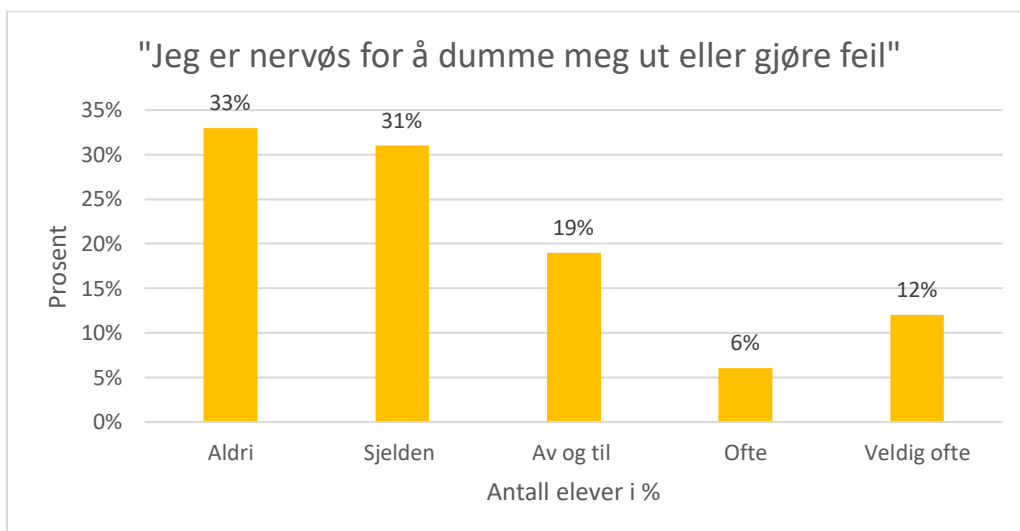
**Figuren (2)** viser en skjematisk fremstilling av egne funn.

## 4.2 Aktiv elevrolle

Som nevnt innledningsvis deltar elevene i kroppsøvningsundervisningen når de har en aktiv elevrolle, men de har ingen intensjon i å bli noe bedre. Elever benytter teknikker for å skjule hvordan de opplever øvelsen eller aktiviteten (Dølemo & Øyna, 2020). Elever som benytter skjuleteknikker, også kalt «ribbeveggløpere», kan strekke seg langt for å ikke avsløre at de ikke trives (Lyngstad et al., 2015). Elevene er synlige deltakere, men har nødvendigvis ikke den aktive deltakelsen som kreves ved de forskjellige aktivitetene. Det som menes med aktiv deltakelse i dette tilfellet, er at elevene involverer og utfordrer seg i de ulike aktivitetene, for å utvikle kroppslige ferdigheter, fremme læring og bygge erfaring (Dølemo & Øyna, 2020).

### 4.2.1 Redd for å dumme seg ut

Lyngstad (2013) viser til at en av grunnene til at elever velger å benytte seg av skjuleteknikker, er for å beskytte egen selvoppfatning. Elever har ulike motiver knyttet til blant annet lav mestringstro eller redsel for å dumme seg ut (Dølemo & Øyna, 2020). Derfor er spørsmålet; «Jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil», inkludert i vår studie. Der svarte 12% at de «veldig ofte», og 6% at de «ofte» er nervøs for å dumme seg ut eller gjøre feil. 18% av elevene oppgir dermed at de til en viss grad opplever vegring knyttet til egne prestasjoner i kroppsøvningsfaget.

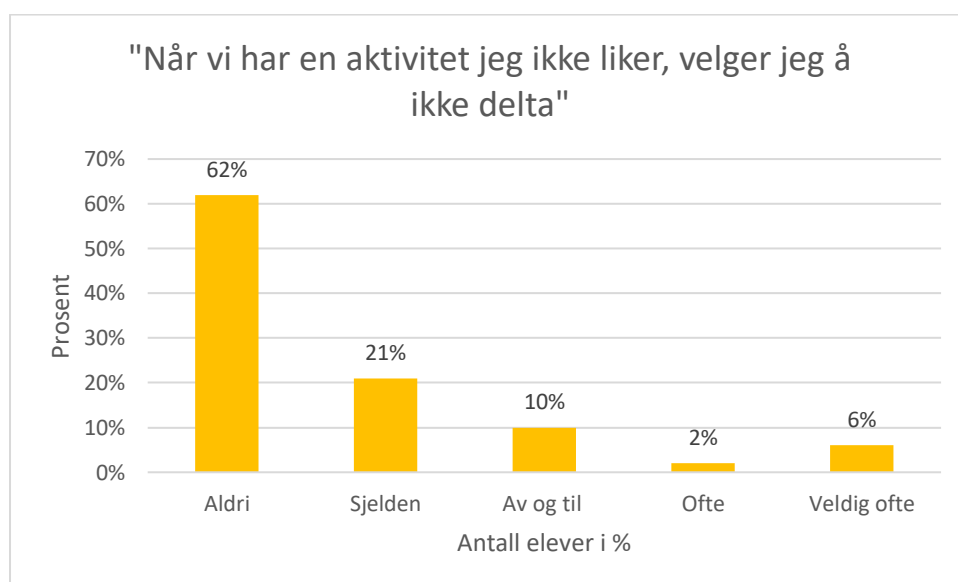


**Figuren (3)** viser hvor ofte elevene er nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil i kroppsøvningsundervisningen.

Spørreskjemaet inkluderer i tillegg spørsmål knyttet til hvor ofte elevene er med på å velge aktiviteter i kroppsøvningsundervisningen, og om de av og til kan velge mellom hvilke aktiviteter de vil være med på. 19% av elevene oppgir at de «aldri», og 40% oppgir at de «sjelden» er med på å bestemme aktivitetene i kroppsøvingstimene. Knyttet til spørsmålet om eleven «av og til» kan velge mellom aktiviteter, oppgir 19% at det er «usant», mens 35% oppgir at det «hverken er sant eller usant». I kontrast oppgir 46% av elevene at dette er «sant».

#### 4.2.2 Aktiviteter som jeg ikke liker

Figuren (4) under viser hvor ofte elevene velger å ikke delta i kroppsøvningsundervisningen, når de opplever å ha aktiviteter som de selv ikke liker. 8% oppgir at de «veldig ofte» eller «ofte» velger å ikke delta. I kontrast oppgir 62% at de «aldri» velger å ikke delta på bakgrunn om de liker aktiviteten eller ikke. Det å ikke delta innebærer at elevene ikke tar del i aktiviteten, og velger å være tilskuer fremfor deltaker. Elever som velger å ikke delta kan benytte seg av ulike unnskyldninger for hvorfor de ikke kan være med på denne aktiviteten. Det kan være snakk om unnskyldninger som at de må på do, eller at de plutselig får vondt i magen eller andre steder på kroppen (Dølemo & Øyna, 2020).



**Figuren (4)** viser hvor ofte elevene velger å ikke delta, hvis de opplever aktiviteter som de ikke liker i kroppsøvningsundervisningen.

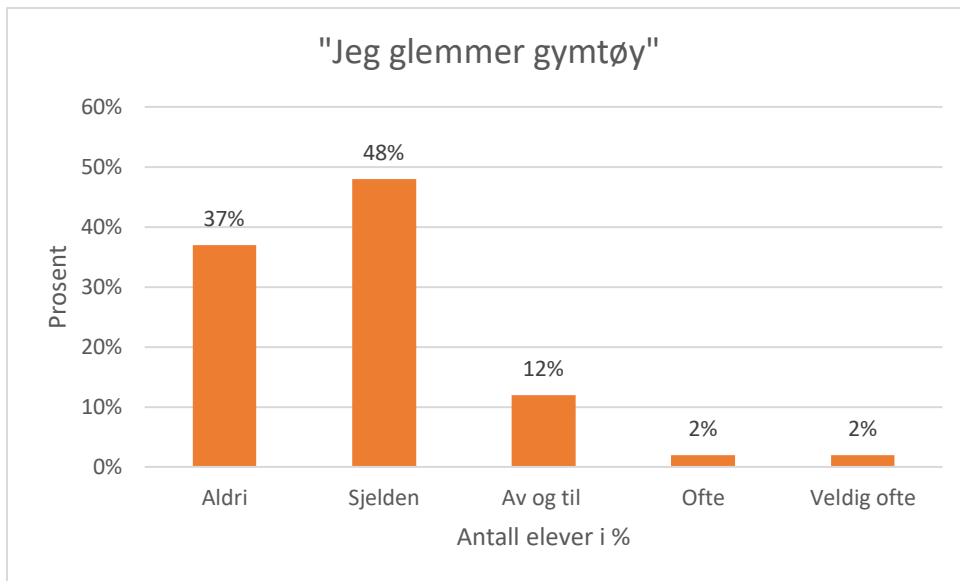
### 4.3 Passiv elevrolle

Dette er skjuleteknikker som blir tatt i bruk av elever uten at de deltar i kroppsøvningsundervisningen. Når elever benytter seg av en passiv elevrolle, tar de i bruk ulike unnskyldninger som forhindrer dem i å delta i undervisningen (Dølemo & Øyna, 2020). Det er her snakk om skjuleteknikker som for eksempel «å fake vondter» eller «å glemme gymtøy».

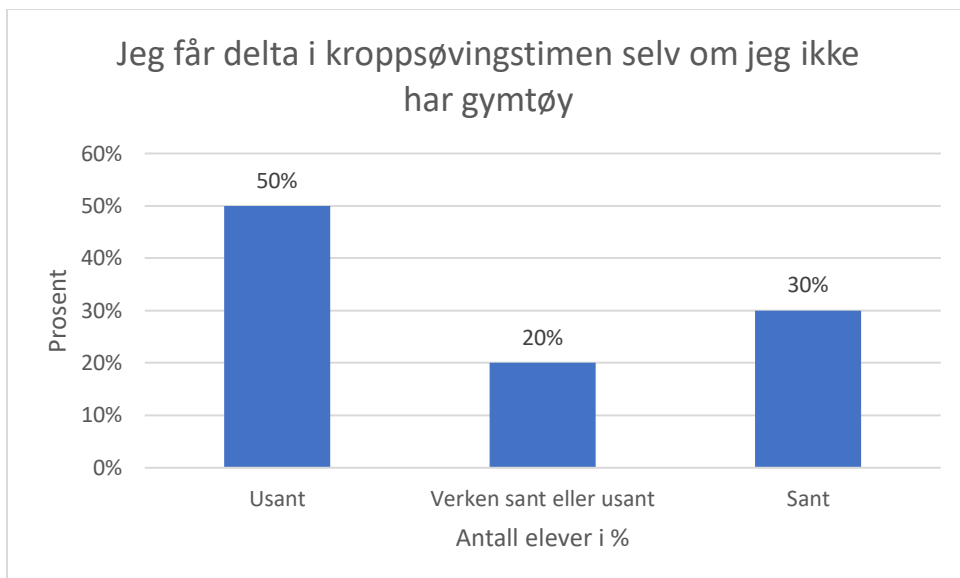
#### 4.3.1 Glemme gymtøy

Ovidth (2022) viser til at skjuleteknikker er et begrep som eksisterer i flere kroppsøvningsklasser i dag, og at kroppsøvningslærer er bevisste på forskjellige typer skjuleteknikker. En «passiv» skjuleteknikk kan være å glemme gymtøy (Dølemo & Øyna, 2020). Alle kan naturligvis være uheldig og glemme gymtøyet sitt hjemme, men når dette skjer jevnlig over tid kan det være grunnlag for å hevde at dette er en skjuleteknikk som bevisst benyttes. Ved at vi har brukt svaralternativer som «ofte», «veldig ofte», «av og til», «sjelden» og «aldri», i vårt spørreskjema, kan vi danne oss et bilde over om dette er et fenomen som skjer over tid hos elevene i studiet.

Når det kommer til hvor ofte elevene glemmer gymtøy, oppgir 4% at de «ofte» eller «veldig ofte» glemmer det. 12% oppgir at de «av og til» gjør det, mens 48% oppgir at de «sjelden» gjør det. Disse resultatene gir oss ikke nødvendigvis et direkte svar på vår problemstilling, da det kan være vanskelig å skille mellom hvem som glemmer det med vilje og hvem som faktisk glemmer det med et uhell. I et forsøk på å skaffe oss et tydeligere svar knyttet til om det «å glemme gymtøy» er en form for skjuleteknikk hos elevene, valgte vi å inkludere et spørsmål som omhandler om elevene får delta i kroppsøvningsundervisningen selv om de har glemt gymtøy. Dette for å gi oss en indikasjon på om elevene får, eller må, ta del i undervisningen selv om de da går i «vanlige» klær. 30% av elevene svarte «sant» på at de får delta i kroppsøvningsundervisningen selv om de har glemt gymtøy. 20% svarte «hverken sant eller usant», mens 50% svarte «usant».



**Figuren (5)** viser hvor ofte elevene glemmer gymtøy

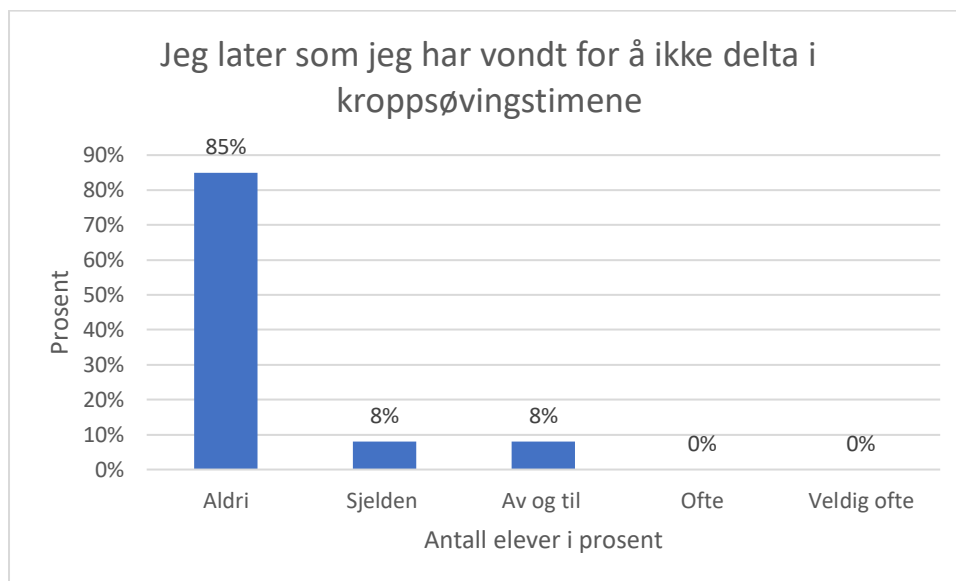


**Figuren (6)** viser hvor stor andel av elevene som oppgir at de får delta selv om de ikke har gymtøy

#### 4.3.2 Late som jeg har vondt

En annen passiv skjuleteknikk er det å late som man har vondt. Det kan være alt fra å si at man har vondt i hodet, er kvalm, eller at man har vondt et sted på kroppen for å unngå å ta del i kroppsøvingundervisningen (Dølemo & Øyna, 2020). På spørsmålet om hvor ofte elevene later som de har vondt for å ikke delta i kroppsøvingstimene, svarte 16% at de «av og til» eller

«sjelden» gjør det. Det var ingen som oppga at de «ofte» eller «veldig ofte» gjør dette, og 85% svarte at de «aldri» later som de har vondt for å unngå kroppsøvingstimen.



**Figuren (7)** viser hvor ofte elevene later som de har vondt for å slippe å delta

#### 4.4 Potensielle motiver for bruk av skjuleteknikker

Elever kan føle seg truet hvis de opplever situasjoner i kroppsøvingfaget som de ikke mestrer, sammen med frykten for å feile (Dølemo & Øyna (2020)). I vår studie har vi ikke benyttet direkte spørsmål i spørreskjemaet knyttet til om elevene føler seg mer eksponert i kroppsøvingfaget. Vi har derimot samlet inn resultater som kan bidra til å skape et bilde over hvordan kroppsøvingfaget utspiller seg i de aktuelle klassene. I tillegg har vi sett på potensielle motiver for hvorfor elever eventuelt velger å benytte seg av forskjellige skjuleteknikker.

19% av elevene i vår studie svarer at de «aldri» er med på å bestemme innholdet i kroppsøvingundervisningen, og 40% svarer at de «sjelden» er med på å bestemme. I likhet med Moen med kolleger (2018) kan resultatet i vår studie indikere at kroppsøvingstimene gjerne har en lærerstyrt tilnærming, og at elevene ikke har veldig stor påvirkningskraft knyttet til valg av aktiviteter. Som nevnt oppgir 12% at de «veldig ofte» er redd for å dumme seg ut eller gjøre feil, og flere elever oppgir at de «ofte» (6%) eller «av og til» (19%) er nervøs for å dumme seg ut. En kombinasjon mellom lite elevmedvirkning i valg av aktiviteter, og redsel

for å dumme seg ut eller gjøre feil, kan være potensielle motiver for bruk av skjuleteknikker (Bondal, 2022; Dølemo & Øyna, 2020).



**Figuren (8)** viser hvor stor andel av elevene som er med på å bestemme innholdet i kroppsøvingsundervisningen.

#### 4.5 Forskjell mellom 6.- 7. trinn

I spørreundersøkelsen ble elevene på mellomtrinnet spurt om innholdet i kroppsøvingstimene. Elevene fikk spørsmål om hvilke aktiviteter de opplevde å ha, samt å gi en indikasjon på hvor ofte eller sjeldent de hadde disse aktivitetene. Basert på disse aktivitetene fikk elevene også et spørsmål om å rangere hvilke aktiviteter de ønsket mer av, mindre av eller om det var akkurat passe.

	Veldig ofte	Ofte	Av og til	Sjelden	Aldri
Ballspill	50%	31%	17%	0%	2%
Dans	0%	6%	15%	43%	37%
Lek	6%	17%	48%	28%	2%



Turn	0%	0%	28%	43%	30%
Friidrett	0%	6%	39%	39%	17%
Grunntrening	4%	17%	33%	37%	9%
Svømming	0%	0%	7%	42%	50%
Vinteraktiviteter	0%	4%	11%	35%	50%

**Figuren (9)** viser hvor ofte elevene har disse aktivitetene i kroppsøvingsundervisningen.

Tabellen viser at elevene på mellomtrinnet er enig i at de har ballspill relativt veldig ofte, hvor kun 2% opplever å aldri ha ballspill. Lek og grunntrening blir opplevd som de aktivitetene som forekommer i størst grad etter ballspill. I likhet med kartleggingsstudien til Moen et al (2018) ser vi i vår studie at aktiviteter som dans, friidrett, svømming og vinteraktiviteter er aktiviteter som er på grensen til fraværende. Dette kan tyde på at elevene som går under den nye læreplanen (LK20), i likhet med elevene som praktiserte den gamle læreplanen (LK06), ikke får tilstrekkelig bredde i aktivitetsinnholdet i kroppsøvfingsfaget.

I tabellen over kan vi se at 81% av elevene mener de har ballspill «veldig ofte» eller «ofte». Fordelt på klassetrinnene viser resultatene at 70% av elevene på 6. trinn opplever å ha ballspill «veldig ofte» eller «ofte», mens hele 93% av elevene på 7. trinn svarer det samme. Det er ingen signifikant forskjell på meningene mellom kjønnene på 7. trinn, hvor totalt 92% av jentene og 93% av guttene mener de har ballspill «ofte» eller «veldig ofte». Fordeler vi resultatene på kjønn, ser vi at 71% av jentene i studien opplever å ha ballspill «veldig ofte». Guttene opplever mindre ballspill enn jentene ettersom kun 57% oppgir de har ballspill «veldig ofte».

Studien vår viser at jentene på 6. trinn opplever å ha ballspill i mindre grad enn jentene på 7. trinn. For å sammenligne oppgir 71% av jentene på 7. trinn at de har ballspill «veldig ofte», mens kun 25% av jentene på 6. trinn oppgir dette. Her er det verdt å nevne at 92% av jentene på 7. trinn opplever ballspill «veldig ofte» eller «ofte», mot 50% av jentene på 6. trinn. Guttene har tilnærmet lik oppfatningene av ballspill fordelt på «ofte» eller «veldig ofte», 93% (7. klasse) mot 100% (6. klasse).

Lek og grunntrening er aktiviteter som vi ser har tendenser til å forekomme relativt ofte. 6% av elevene oppgir at lek forekommer «veldig ofte», og 4% mener grunntrening forekommer «veldig ofte». Elevene oppgir at både lek og grunntrening er aktiviteter som forekommer «ofte» hvor begge resultatene viser 17%. I likhet med studien til Moen med kollegaer (2018) blir den høyeste prosentandelen på lek på alternativet «av og til» (40% i kartleggingsstudien mot 48% i vår studie). Det er heller ikke stor forskjell på gutter og jenter når det kommer til svaralternativet «av og til» (50% mot 46%). Det er derimot stor forskjell i oppfatningen av lek mellom kjønnene. 33% av guttene mener de har lek «ofte», samtidig som 17% mener «sjelden» og 4% mener «aldri». Hos jentene svarer 10% at de har lek «veldig ofte», 3% «ofte», mens 37% mener de har lek «sjeldent».

50% av guttene på 7. trinn svarer at de har lek «ofte», mens 10% av guttene på 6. trinn oppgir at de opplever å ha aktiviteter knyttet til lek «ofte». Resultatene viser at jentene på 6. trinn har tilnærmet lik opplevelse av lek som guttene. 6% av jentene oppgir at de har lek «veldig ofte», og 6% hevder de har det «ofte». Jentene på 7. trinn svarer relativt forskjellig i forhold til guttenes oppfatning, hvor bare 14% mener de har lek «veldig ofte», og flertallet er på svaralternativene «av og til» eller «sjelden» (43% og 43%).

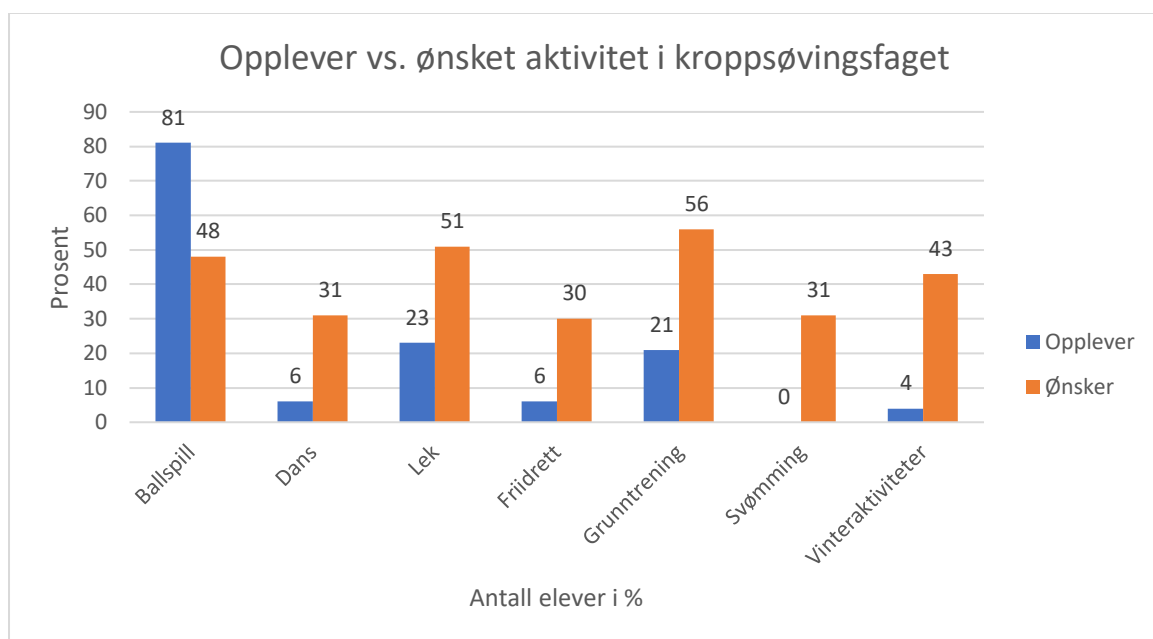
Statistikken fra grunntrening viser at elevene på 6. trinn opplever å ha mer grunntrening (styrke- og koordinasjonstrening) enn elevene på 7. trinn. 27% av elevene på 6. trinn oppgir at de har grunntrening «veldig ofte» eller «ofte», mot 15% hos elevene på 7. trinn. I tillegg oppgir 18% av elevene på 7. trinn at opplever å «aldri» ha grunntrening, og 39% mener de har det en «sjeldent». Totalt viser 57% av elevene på 7. trinn at de har grunntrening «sjelden» eller «aldri», mens 35% av elevene på 6. trinn opplever grunntrening «sjeldent». Mellom kjønnene er det ingen jenter som svarer at de aldri har grunntrening, men hele 21% av guttene sier de «aldri» har grunntrening. Det er derimot en større andel jenter som mener de har grunntrening «av og til» eller «sjeldent», enn hos guttene (40% og 43% hos jentene, 25% og 29% hos guttene).

Våre resultater knyttet til elevers opplevelse av dans, kan sammenlignes med Moen med kolleger (2018) sine resultater på samme område. Flertallet oppgir at de «aldri» (37%) eller «sjelden» (43%) har dans i kroppsøvingsfaget. Trinnvis er det relativt liten forskjell, men elevene på 7. trinn (46%) har et større antall som svarer «aldri» enn på 6. trinn (27%). Resultatene på 6. trinn viser at elevene opplever mer dans i undervisningen enn elevene på 7.

trinn. 8% av elevene på 6. trinn opplever dans «ofte» og 23% av elevene opplever det «av og til». I kontrast opplever 4% av elevene på 7. trinn danseaktiviteter «ofte» og 7% «av og til».

Dans er en aktivitet som elevene i vår studie viser forekommer relativt sjelden. Guttene i de forskjellige klassetrinnene viser dette da elevene på 7. trinn oppgir at de har dans «sjelden» (50%) eller «aldri» (50%). Noen av guttene på 6. trinn opplever tendenser til mer dans da 30% mener de har dans «av og til» i kroppsøvningsundervisningen (40% sjelden, 30% aldri). Forskjellen på jentene på 6.- og 7. trinn er heller ikke stor. Hos jentene på 6. trinn opplever 12% at de har dans «ofte» og 19% oppgir «av og til». Blant jentene på 7. trinn svarer 7% at de opplever dans «ofte» og 14% oppgir «av og til».

Elevene fikk i oppgave å krysse av for hva som var rett for dem når de skulle oppgi hvilke aktiviteter de ønsket mer av, midre av, eller om det var akkurat passe.

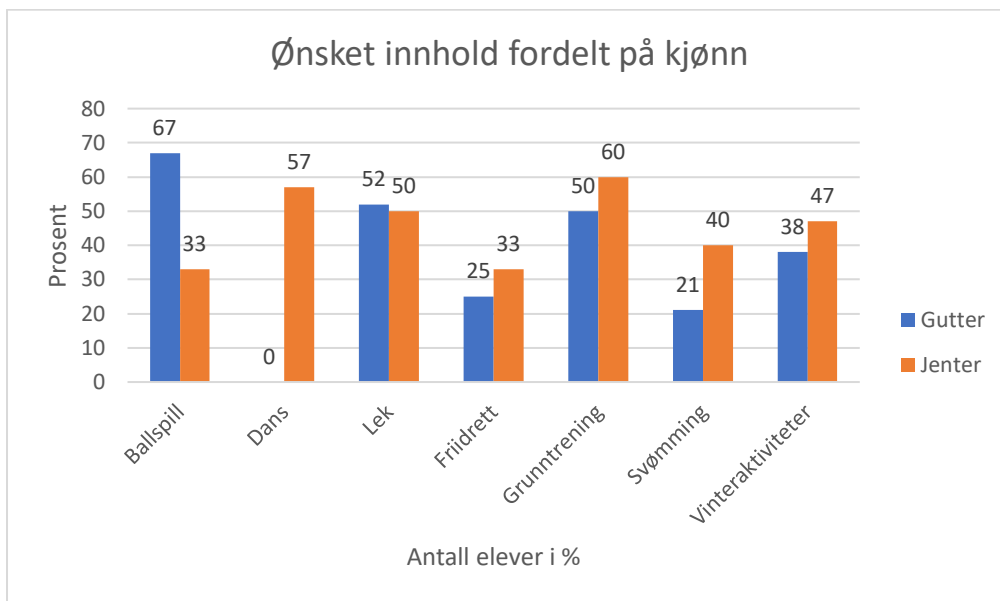


**Figuren (10)** viser hvor ofte elever opplever ulike aktiviteter og hvor ofte elever ønsker de ulike aktivitetene – med utgangspunkt i opplevelser delt på «veldig ofte» og «ofte»

Figur 10 viser at det er en betydelig forskjell mellom ønsket innhold og hva elevene opplever å ha. Det er tydelig at aktiviteter knyttet til ballspill er det elevene opplever å ha oftest, etterfulgt av lek. Figuren (10) viser at elevene ønsker en større variasjon i aktivitetene som blir brukt i undervisningen enn det de opplever å ha. Ballspill er det eneste unntaket for denne påstanden, hvor elevene opplever å ha ballspill i større grad enn de ønsker. Det største spriket

mellom opplevd innhold og ønsket innhold finner vi i vinteraktiviteter (4% mot 43%). Knyttet til aktivitetene grunn trening og svømming er det også et stort sprik mellom opplevd og ønsket innhold. Resultatene fra spørsmålet som omhandler grunn trening viser at 56% av elevene ønsker mer av dette i undervisningen, enn det de opplever (21%). Ingen av elevene på 6.- eller 7. trinn opplever å ha svømming, samtidig som 31% av elevene svarer at de ønsker mer av dette.

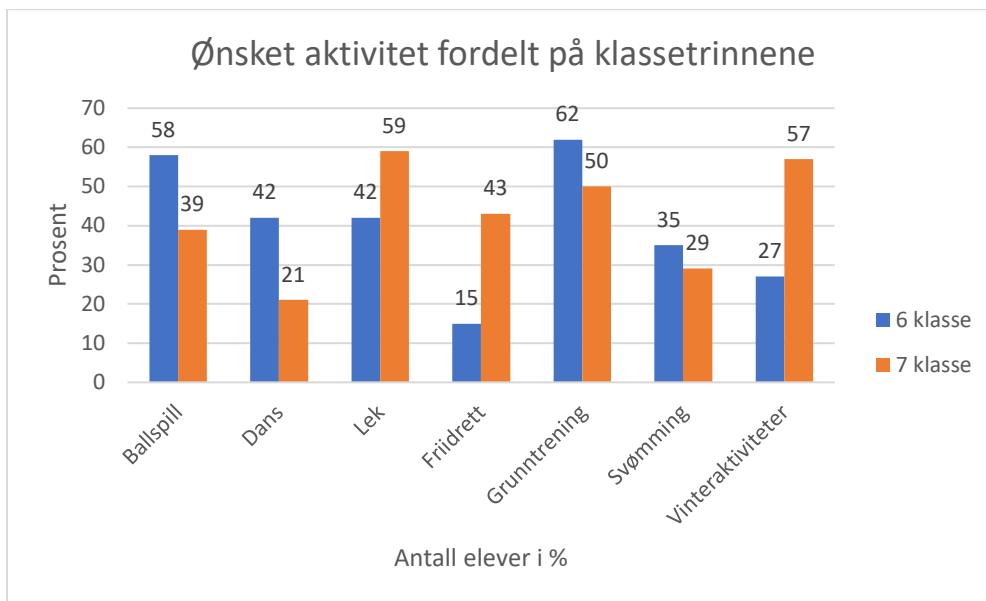
Dersom vi ser på ønsket innhold fordelt på kjønn, får vi disse resultatene:



**Figuren (11)** viser hvilke aktiviteter elevene ønsker i kroppsøvningsundervisningen, basert på kjønn.

Generelt sett er det en enighet mellom de ulike kjønnene at det er et felles ønske om større variasjon i kroppsøvningsundervisningen. Vi ser at flere gutter ønsker mer ballspill enn jentene, 67% mot 33%. Det er derimot en klar forskjell mellom guttene og jentene når det kommer til aktiviteten dans. Det var ingen gutter som ønsket mer dans, mens 57% av jentene ønsket seg mer av dette. Jentene viser i større grad at de ønsker mer variasjon i aktivitetsinnholdet i kroppsøvingstimen.

Ser vi på forskjellen av ønsket aktivitetsinnhold i forhold til klassene, får vi disse resultatene:



**Figuren (12)** viser ønsket innhold i kroppsøvningsundervisningen, fordelt på de ulike klassetrinnene.

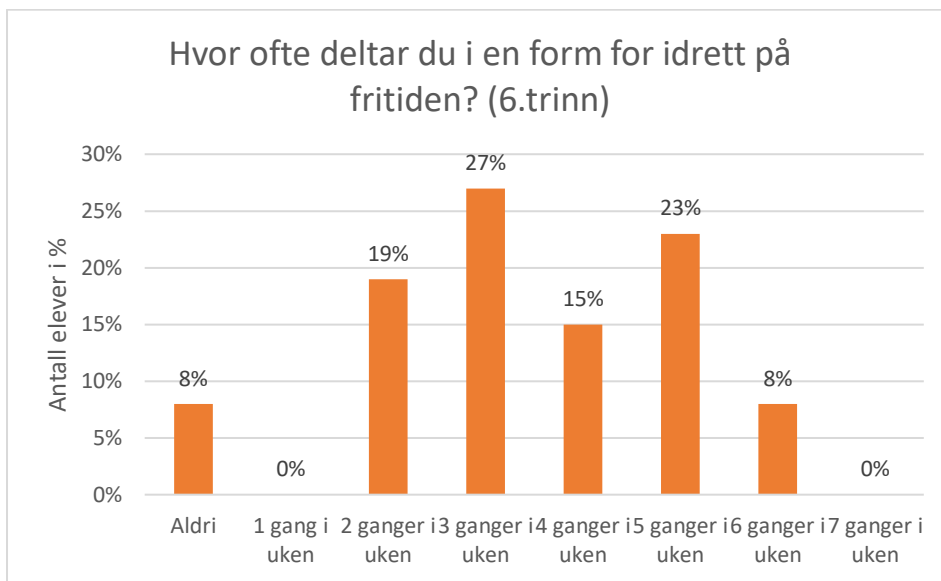
Figuren (12) viser at elevene på 6. trinn ønsker seg mer ballspill (58% mot 39%), dans (42% mot 21%) og grunntrening (62% mot 50%) enn elevene på 7. trinn. Elevene på 7. trinn viser derimot at de ønsker mer lek, friidrett og vinteraktiviteter enn elevene på 6. trinn. De største forskjellene er ønsker knyttet til vinteraktiviteter og friidrett. Figuren (12) viser at dette er aktiviteter som elevene på 7. trinn ønsker seg mer av. 57% av elevene ønsker mer av vinteraktiviteter og 43% ønsker seg mer av friidrett.

#### 4.6 Deltakelse i organisert idrett på fritiden

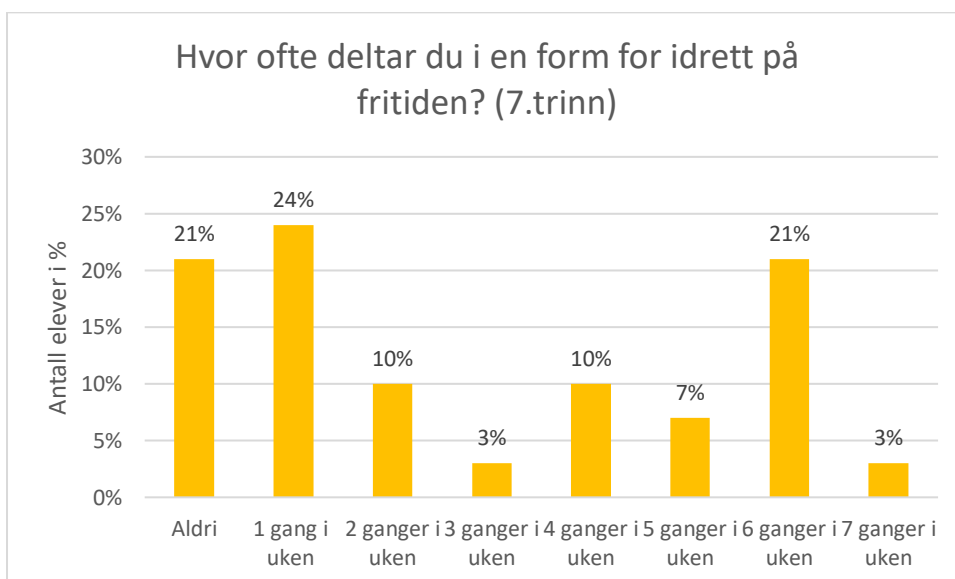
I tillegg til vår hovedproblemstilling har vi valgt en underproblemstilling som vi ønsker å belyse. Den er knyttet til om det er noen sammenheng mellom elevenes deltakelse i organisert idrett på fritiden og bruk av skjuleteknikker i kroppsøvningsfaget. Vi ønsker å belyse om klasser som har lav elevdeltakelse i idretter på fritiden, har lavere eller høyere bruk av skjuleteknikker i kroppsøvningsfaget. De resultatene som vi har valgt å sammenligne i avsnittene under, omhandler hvor ofte elevene deltar i en form for idrett på fritiden, om elevene er nervøs for å dumme seg ut eller gjøre feil, og hvor ofte de opplever å ha ballspill i undervisningen.

Figuren (13) under viser hvor ofte elevene deltar i en form for organisert idrett på fritiden. 27% av elevene på 6. trinn oppgir at de deltar i en idrett mellom «0 (aldri)» og «2 ganger i uken». For å sammenligne oppgir 55% av elevene på 7. trinn at de deltar i en idrett mellom «0 (aldri)» og «2 ganger i uken». Det er dermed en større andel elever på 7. trinn som tilsynelatende ikke deltar i en form for organisert idrett på fritiden, i kontrast til elevene på 6. trinn.

a (6.trinn)



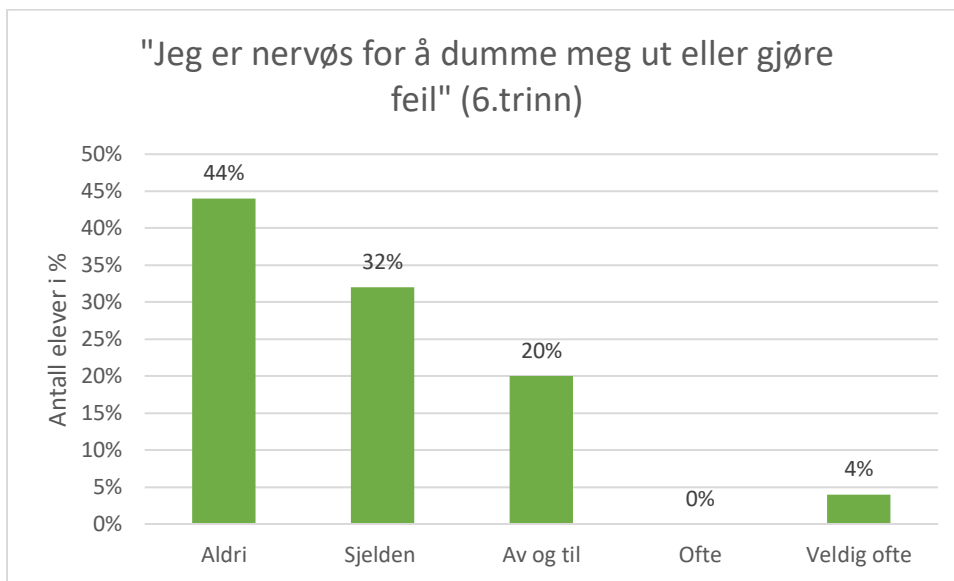
b (7. trinn)



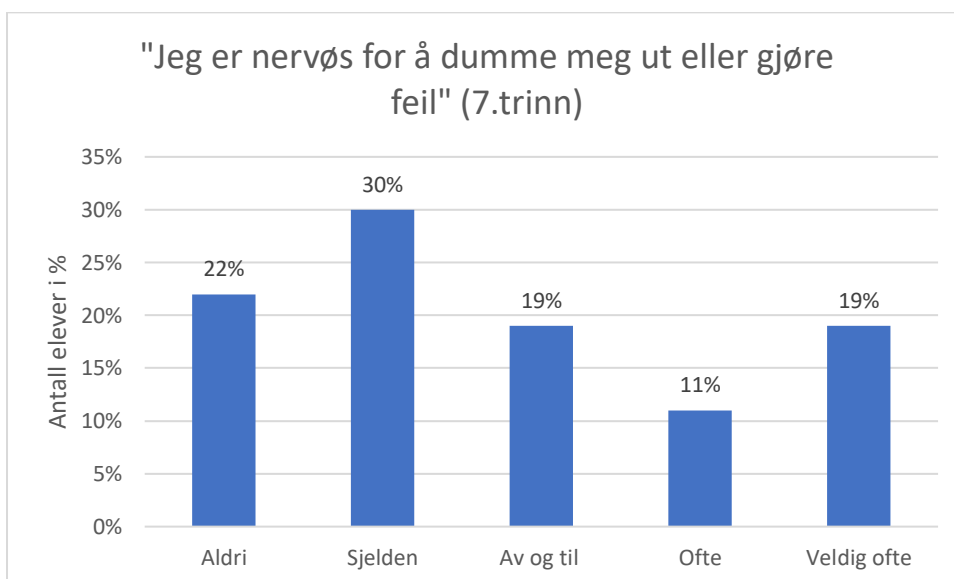
Figuren (13) viser hvor ofte elevene deltar i organisert idrett på fritiden på 6.- (a) og 7. trinn (b).

Figur 14 viser hvor ofte elevene på 6.- (a) og 7. trinn (b) er nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil i kroppsøvningsundervisningen. 49% av elevene på 7. trinn oppgir at de «av og til», «ofte» og «veldig ofte» er nervøse for å dumme seg ut eller å gjøre feil. Blant elevene på 6. trinn oppgir derimot 24% av elevene at de er nervøse «av og til», «ofte» og «veldig ofte». Disse tallene tyder på at elevene på 7. trinn i større grad opplever å være nervøse for å gjøre feil eller dumme seg ut i kroppsøvingstimen, i forhold til elevene på 6. trinn.

a (6. trinn)



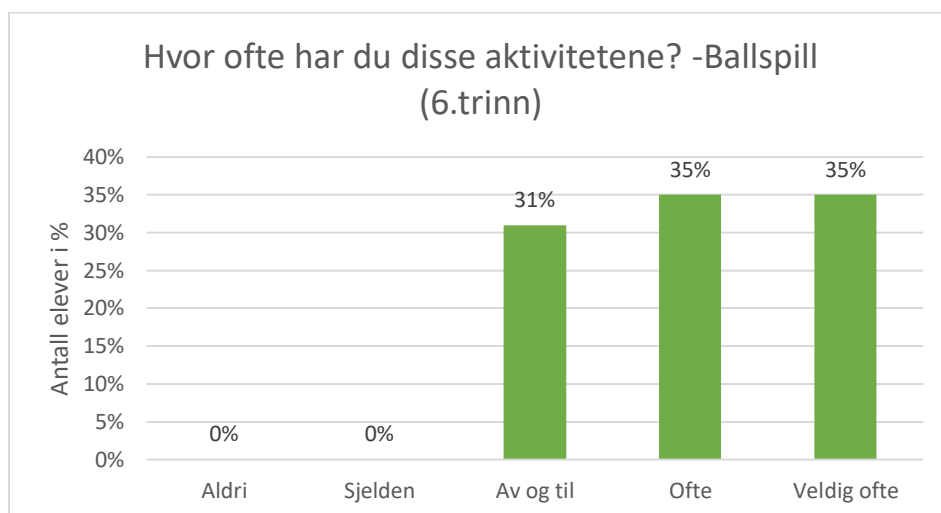
b (7. trinn)



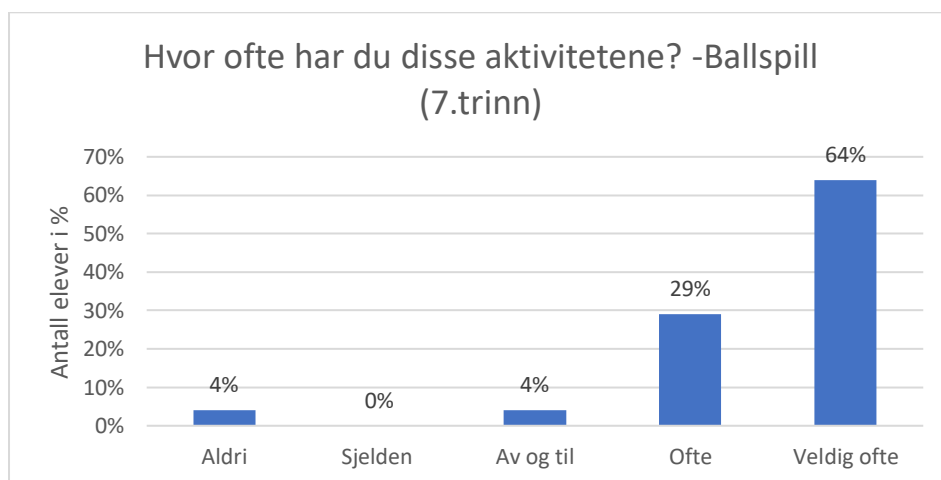
**Figuren (14)** viser hvor ofte elevene på 6.- (a) og 7. trinn (b) er nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil i kroppsøvningsundervisningen.

I figuren under (15) ser man hvor ofte elever på 6.- (a) og 7. trinn (b) har ballspill i kroppsøvingstimene. 35% av elevene på 6. trinn (a) oppgir at de har ballspill «veldig ofte», mens 64% av elevene på 7. trinn (b) oppgir at de har det «veldig ofte». På bakgrunn av disse resultatene kan det være grunn til å hevde at elevene på 7. trinn opplever å ha ballspill i større grad enn 6. trinn. Tradisjonelle ballaktiviteter skal fremdeles være en del av kroppsøvingstimen, men andre aktivitetsformer skal også ha en plass i faget (Utdanningsdirektoratet, 2020). Når det kommer til hvor ofte elevene i vår studie erfarer å ha andre aktiviteter enn ballspill, oppgir 37% at de «aldri» har dans, 50% oppgir at de «aldri» har svømming, 50% oppgir at de «aldri» har turn, og 50% oppgir at de «aldri» har vinteraktiviteter.

#### a (6. trinn)



#### b. (7. trinn)



**Figuren (15)** viser hvor ofte elever på 6.- (a) og 7. trinn (b) har ballspill i kroppsøvingundervisningen.





## 5. Diskusjon

Vår studie har som hensikt å undersøke i hvilken grad elever på mellomtrinnet benytter seg av skjuleteknikker i kroppsøvningsundervisningen. Tidligere forskning på område viser at skjuleteknikker er et utbredt fenomen blant elever, og som nevnt innledningsvis tar vi sikte på at skjuleteknikker også finner sted blant elevene i vår studie. Når det kommer til «i hvilken grad» skjuleteknikkene blir brukt, vil svarene bli gitt som tall og prosentandeler.

I kapittelet under ønsker vi å få frem våre funn, og drøfte dette opp mot tidligere forskning gjort på dette området. Vi drøfter først de skjuleteknikkene som vi har avdekket i vår studie, og sammenligner disse med andre resultater gjort i andre studier. Selv om vårt hovedfokus er knyttet til i hvilken grad skjuleteknikker blir brukt, ser vi også på mulige årsaker for å danne et større bilde over dette fenomenet i kroppsøvningsfaget. Avslutningsvis tar vi i diskusjonskapittelet for oss oppgavens underproblemstilling, som omhandler om det er en sammenheng knyttet til elevenes deltakelse i organisert idrett på fritiden og bruk av skjuleteknikker i kroppsøvningsfaget. Tidligere forskning indikerer at elever som deltar i en form for idrett trives bedre i kroppsøvningsfaget, enn elever som er mindre aktiv på fritiden (Moen et al., 2018). Vi vil drøfte og sammenligne om denne påstanden eller disse funnene også gjelder blant elevene i vår studie.

### 5.1 Redd for å dumme seg ut

Tidligere forskning viser til at redsel for å dumme seg ut eller å gjøre feil i kroppsøvningsundervisningen finner sted blant elever i den norske skolen (Karlsen, 2019; Dølemo & Øyna, 2020; Aune, 2012). 18% av elevene i vår studie oppgir at de «veldig ofte» eller «ofte» er redd for å dumme seg ut eller gjøre feil i kroppsøvingstimen. Elever kan oppleve redsel i situasjoner der de ikke er komfortable med aktivitetene, i situasjoner der de føler at de ikke har ferdighetene og kompetansen som trengs, og der de redd for at medelever skal legge merke til at de ikke mestrer aktivitetene (Karlsen, 2019). Hvordan hver enkelt elev i vår studie opptrer når de opplever en redsel for å dumme seg ut, er uvisst. Enkelte elever kan stå i det, og gjennomføre eller være med på aktiviteten selv om de er redde for å gjøre feil, mens andre kan komme med unnskyldninger for å unngå å delta (Leknes, 2009).

Hvis vi ser på datamaterialet knyttet til forskjellige skjuleteknikker som det å glemme gymtøy, late som man har vondt og det å ikke delta på aktiviteter som man ikke liker, kan det være grunnlag for å anta at de som oppgir redsel for å feile, også velger å ta i bruk en skjuleteknikker for å skjule dette. Datamaterialet fra vår studie viser nemlig at en andel av elevene tar i bruk skjuleteknikkene som er nevnt over. Funn fra andre studier viser til at en av årsakene ofte bunner ut i at de er redd for å feile eller å tape ansikt for sine medelever (Lyngstad et al., 2015; Aune, 2012; Karlsen, 2019).

### **5.1.1 Ballspill**

For å kunne delta i diverse ballaktiviteter og lagidretter, kreves det en form for innføring, erfaring og forkunnskap. Høgsnes (2021) viser til at elever kan bli usikre og nervøse når de får vite at de skal ha ballspill i kroppsøvingstimen. Dette kan skyldes at elever ikke opplever å mestre spillet og de ferdighetene som trengs, eller at de er redd for ballen (Høgsnes, 2021). 15% av elevene i vår studie oppgir at de «aldri» deltar i en form for idrett på fritiden. Man kan anta at de som driver aktivt med diverse ballaktiviteter på fritiden, har en større fordel i kroppsøvingstimer som preger av ballaktiviteter, enn de som ikke deltar. Dette på bakgrunn av at det oppleves som kjent for dem. Ballspill krever gjerne at elevene må håndtere og gjennomføre sammensatte bevegelser. Teng (2013) viser til at gjennom ballspill og ballaktiviteter lærer unge motoriske ferdigheter som blant annet å sparke, ta imot, kaste, dribble, bedømme avstand, tilpasse fart og kraft, og øye-hånd koordinasjon. Det kan derfor være grunnlag for å hevde at elever som har mer erfaring og kunnskap på området, ofte trives bedre med slike aktiviteter i kroppsøvingsfaget, enn elever som ikke har like mye erfaring.

Med utgangspunkt i resultatene fra vår studie kan det være grunnlag for å anta at enkelte av de elevene som oppgir at de er nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil, føler på dette i kroppsøvingstimer som er preget av ballspill og idrettsaktiviteter. Dette på bakgrunn av at elevene oftest møter på timer knyttet til ballspill. Det er samtidig en større andel av elevene (30%) som oppgir at de ikke får være med på å bestemme innholdet i kroppsøvingstimen, enn de som oppgir at de får være med på å bestemme (26%). Under «tverrfaglige temaer» i læreplanen i kroppsøving (Utdanningsdirektoratet, 2020) nevnes det at faget skal medvirke til at elevene får forståelse og kunnskap om spilleregler gjennom medansvar og medvirkning i samarbeid og deltakelse. Elevene skal altså få muligheten til å ha en form for elevmedvirkning i kroppsøvingundervisningen, i tillegg til at faget skal stimulere til

eksperimentering og kreativ utfoldelse i ulike bevegelsesformer (Utdanningsdirektoratet, 2020). Et utvalg av elevene i vår studie svarer også at de «av og til» får være med på å bestemme hva de skal ha i kroppsøvingstimen. Men da kan man stille seg spørsmålet; hvem av elevene er det som er med på å bestemme? Er det fotballgutta? Er det de som snakker høyst og er mest «populær»? Er det de samme som er med på å bestemme hver gang, med tanke på at noen oppgir at de er med på å bestemme, mens andre oppgir at de ikke er det?

I likhet med Moen med kolleger (2018) har vi gjort funn knyttet til at aktiviteter som bærer preg av ballspill har en stor plass i kroppsøvingundervisningen. Som nevnt tidligere kan man anta at de som deltar i en form for idrett på fritiden har en fordel overfor de elevene som ikke deltar, når timen domineres av ballaktiviteter. Man kan derfor stille seg spørsmål knyttet til i hvilken grad vil de elevene som ikke ønsker å ha ballspill i undervisningen oppleve mestring? Covington (1992) sin teori bygger på en forutsetning om at mennesket ønsker å beskytte selvet i situasjoner som oppleves som truende, og at mennesket har et behov for en positiv selvpoppfatning. Sett i sammenheng med skjuleteknikken «jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil» kan elever som føler en usikkerhet knyttet til klassemiljø og prestasjon i faget, innta en passiv rolle når det kommer til valg av innhold i undervisningen. Dersom mange elever ønsker å ha en form for idrett i undervisningen, kan det være ubehagelig og ukomfortabelt å foreslå andre aktiviteter som man vet at andre elever i klassen ikke vil ha. Et enkelt valg kan derfor gjerne være å foreslå det samme som «resten av klassen» ønsker, selv om man i utgangspunktet ikke ønsker det samme. Dette kan bidra til at noen elever føler at de ikke er med på å bestemme innholdet i kroppsøvingundervisningen, selv om de i utgangspunktet har hatt en stemme. Elever kan velge det «enkle» alternativet, som i dette tilfellet vil være å ikke skille seg ut fra resten av klassen. Sett i lys av Covingtons (1992) teori vil elever som har lave forventninger i faget, ha liten innsats basert på ønske om å beskytte selvet i situasjoner som oppleves som truende. Han hevder at det psykologisk sett vil være bedre å mislykkes som følge av lav innsats, kontra på bakgrunn av dårlige evner (Covington, 1992).

Som nevnt under “fagets relevans og sentrale verdier” i læreplanen skal kroppsøving fremdeles ta vare på tradisjonelle bevegelsesaktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2020). Når det kommer til hvordan lærerne utøver dette i praksis, og hvilken tilnærming de velger å benytte, står de med flere valgmuligheter. Lærer-elev relasjonen er svært viktig for elevens utvikling både faglig og sosialt (Feenstra, 2022). Det er som nevnt en betydelig andel av

elevene (19%) i vår studie som «veldig ofte» eller «ofte» er nervøse for å gjøre feil eller dumme seg ut i kroppsøvingsundervisningen. Man kan stille seg spørsmålet om lærer-elev relasjon har en påvirkning på dette resultatet. Det er vanskelig å trekke en konklusjon på hvordan dette forholdet er blant elevene i vår studie, men forskning indikerer at kroppsøvfaget ser ut til å favorisere enkelte elever fremfor andre (Feenstra, 2022). Feenstra (2022) har i sin studie undersøkt hvordan kroppsøvlærere og yrkeslærere opplever elev-lærer relasjonen i kroppsøvfaget. Gjennom intervju med et utvalg elever og lærere, har han gjort funn knyttet til at trygghet, omsorg, samt emosjonell- og instrumentell støtte, er sentrale faktorer for en god elev-lærer- relasjon. I Feenstra sin studie kommer det frem at det kan virke som at det er noe med kroppsøvfaget som vanskeliggjør relasjonen mellom kroppsøvlæreren og alle elevene i klassen. Det kan være vanskelig for kroppsøvlærere å se og bygge gode relasjoner med alle elevene. Lærerne har blant annet ansvar knyttet til tilrettelegging, planlegging, vurdering og gjennomføring av undervisningen, og det kan oppleves som utfordrende å skulle se alle elevene i like stor grad (Feenstra, 2022)».

### ***5.1.2 Idrettsusikre elever***

Som nevnt oppgir 18% av elevene i vår studie at de er nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil «veldig ofte» eller «ofte». Vi har i tillegg gjort funn knyttet til at elevene oftest møter på aktiviteter knyttet til ballspill i kroppsøvingsundervisningen, noe som tidligere forskning på området også viser til (Moen et al., 2018; Teng, 2013; Ronglan, 2008). Seelen (2012) viser til begrepet idrettsusikre elever, som omhandler elever som kan ha manglende tekniske ferdigheter, spillforståelse, idrettslige forutsetninger eller kompetanse. I tillegg kan elever mangle den sosiale kompetansen som kreves for å føle seg inkludert, og på denne måten føle seg ekskludert fra deltakelse (Seelen, 2012). Videre kommer Seelen (2012) med en påstand om at ingen av de idrettsusikre elevene hører til blant de elevene som har høyest idrettsfaglig nivå. Idrettsusikre elever kan grue seg til være med i kroppsøvingstimer preget av kroppskontakt, idrettsaktiviteter og hvor målet er å vinne. De kan i tillegg føle på en nervøsitet hvis verdiene knyttet til godt samarbeid og fair play ikke er tilstrekkelig innarbeidet i det sosiale klassemiljøet (Seelen, 2012). Karterud (2020) viser til elever som opplevde redsel får ødelegge for sine medelever, eller irritere dem ved å prestere dårlig. Alle elever setter ikke pris på å bli satt i «rampelyset», og en løsning blir derfor ofte å trekke seg litt unna (Karterud, 2020).

Mennesket vil være mottakelig for å verdsette høyt de områdene som man selv mener man mestrer (Rosenberg, 1979). I kontrast vil mennesket verdsette lavt de områdene man ikke mestrer i like stor grad. Sett i lys av Rosenberg (1979) sin teori vil elever som ikke har store forventninger eller ambisjoner i kroppsøvningsfaget, verdsette faget i mindre grad enn andre fag hvor man føler en større mestringsgrad. Enklere forklart vil elever som ikke mestrer faget godt, bry seg mindre om valg av innhold og prestasjoner. Elever kan fremdeles føle på en nervøsitet knyttet til å dumme seg ut eller gjøre feil, men bryr seg gjerne mindre om hvem som velger innholdet, og mer generelle ting som hvem man kommer på lag med og om man «vinner» eller ikke. Rosenberg (1979) hevder at elever velger en standard som de selv vet er innenfor rekkevidde, når det kommer til hva som vil være oppnåelig. Hvis man føler på en usikkerhet knyttet til faget, og redselen for å gjøre feil er til stede, vil elever velge en standard som de vet at de klarer å mestre. På bakgrunn av Rosenberg (1979) sin teori, kan det være grunnlag for å anta at idrettsusikre elever inntar en rolle eller deltakelse som innebærer en lavere innsats. Dette gjør de for å beskytte og støtte eget selvverd. Bakgrunnen for å ha liten innsats i kroppsøvingstimen, kan være for å gjøre potensielle konsekvenser for nederlag så liten som mulig (Rosenberg, 1979). Ved å ha lav innsats vil frykten for å dumme seg ut eller gjøre feil være mindre, kontra hvis man har høy innsats og svake prestasjoner. Svake prestasjoner ved høy innsats gjør at man kan føle seg enda mer eksponert for sine medelever, og det kan oppleves som utrygt og risikofyllt (Covington, 1992).

For å kunne delta i idrettsaktiviteter kreves det ofte at det foreligger en form for kunnskap og erfaring knyttet til samarbeid og sammensatte bevegelser. Et av kompetansemålene etter 7. trinn er knyttet til at elevene skal «øve på sammensatte bevegelser, alene og sammen med andre» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Begrepet «øve på» nevnes flere ganger i kompetansemålene i kroppsøving, og det innebærer at «eleven yter innsats over en viss tid og gjentar en bevegelsesaktivitet for å oppnå et mål» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Men hva menes med å gjenta en bevegelsesaktivitet for å oppnå et mål? Betyr det at elevene skal gjennomføre den aktuelle aktivitet i sin helhet flere ganger, eller skal de øve på forskjellige delkomponenter og ferdigheter som kreves før de prøver det ut i spillsekvenser? Hvis man antar at de elevene som oppgir å være nervøs for å dumme seg ut ikke har alt for stor erfaring med ballspill, hvordan vil de reagere på en mer teknikkcentrert tilnærming? Her kan det tenkes at idrettsusikre elever kan finne glede i dette, fordi de da «slipper» å være i en kampsituasjon der deres individuelle ferdigheter kommer tydeligere frem. I tillegg til at de

slipper det aspektet knyttet til at resten av laget er avhengig av at du deltar for å ikke tape mot det andre laget. Fokuset flyttes over på individet selv, og deres progresjon og fremgang knyttet til teknikktraining og andre grunnleggende komponenter.

En individuell teknikkcentrert tilnærming på undervisningen vil vektlegge tilnærmingen av ferdigheter i en isolert form, og dreie bort fra selve konteksten i spillet (Mitchell et al., 2006). Mitchell med kollegaer (2006) mener at en slik undervisningsmetode vil gjøre det vanskeligere for elever og utvikle kognitive ferdigheter som er nødvendig for å ta valg i spillsekvensen. En annen som deler samme oppfatning er Ronglan (2003). Han mener at en undervisningsform der elever øver på forskjellige grunnteknikker, enten alene eller i par, kan påvirke både motivasjon og læring negativt. Enkelte elever kan ha vanskelig for å forstå hensikten med å øve på forskjellige teknikker, og det er ikke sikkert at elevene vil klare å gjennomføre dem på en funksjonell god måte i spillsekvenser (Ronglan, 2003).

En mer tradisjonell undervisningsmetode bærer preg av at kroppsøvlingslæreren har en instruerende og formidlende rolle (Høgsnes, 2020; Brattenborg & Engebretsen, 2013). Læreren vet på forhånd hva som er rett, og ved dette deduktive undervisningsprinsippet skal elevene lære det som er blitt bestemt på forhånd. Læreren kan formidle det som skal gjennomføres på flere ulike måter, og det kan for eksempel skje ved at læreren demonstrer hva som skal gjøres, eller formidler det som en muntlig instruksjon (Høgsnes, 2020). Elevene vil så forsøke å gjennomføre det de har hørt eller sett. For å knytte dette om mot begrepet idrettsusikre elever som er definert over, kan man stille seg spørsmålet om dette er en undervisningsmetode som de foretrekker å ha. Høgsnes (2020) viser til at denne tradisjonelle undervisningsmetoden, der læreren har en instruerende og formidlende rolle, bygger i stor grad på to faser. I fase 1, som er en innledende fase, vil læreren forklare og vise øvelsen eller ferdigheten som skal gjennomføres. Brattenborg og Engebretsen (2013) viser til at dette vil kunne hjelpe elevene til å kunne bygge en god forståelse av hva og hvordan øvelsen eller ferdigheten skal gjennomføres. Neste fase er arbeidsfasen, hvor elevene selv får prøve ut det som er blitt forklart og vist. Om elevene ikke behersker øvelsen eller ferdigheten, er det typisk at læreren holder seg i nærheten for å eventuelt kunne rette feil og instruere videre (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Brattenborg og Engebretsen tror at flere kroppsøvlingslærere ofte erfarer at elever blir motiverte av en slik undervisningsmetode, på bakgrunn av at de opplever fremgang og mestring når læreren instruerer det som skal øves på.

## 5.2 Late som man har vondt

Som lærer er det gjerne ikke alltid like lett å tolke om elevene faktisk har vondt et sted, eller om de later som. Noen forebyggende tiltak som skoler og lærere kan ha fokus på for å hindre at elever tar i bruk skjuleteknikker, er kommunikasjon, tilrettelegging og relasjonskompetanse (Ovidth, 2022). Det å ha god kommunikasjon og dialog med elevene, blir nevnt som et forebyggende tiltak i Lyngstad (2018). Lyngstad (2010) har gjennom sin studie gjennomført intervjuer med lærere som underviser i kroppsøvningsfaget i grunnskolen. Lærerne fortalte at skjuleteknikker blir tatt i bruk jevnlig blant elevene, og at det er et vanlig fenomen i kroppsøvningsfaget. En av skjuleteknikkene som oppgis er at elever skylder på skader eller vondter for å slippe å delta i aktiviteter som oppleves som utfordrende eller anstrengende (Lyngstad, 2010). Elever kan skyldes på ulike vondter og skader for å fremme en årsak til hvorfor de yter middels innsats eller prestere svakere enn vanlig (Hagen, 2013). Tidligere forskning indikerer at det å late som man har vondt eller er skadet, er en hyppig skjuleteknikk som blir tatt i bruk av elever (Lyngstad, 2010; Hagen, 2013).

16% av elevene i vår studie svarte at de «sjelden» eller «av og til» later som de har vondt for å ikke delta i kroppsøvningsundervisningen. Resten av elevene svarer at de «aldri» gjør dette. Dølemo og Øyna (2020) viser til at mulige motiver for bruk av skjuleteknikker er frykten for å feile, for stor eksponering, liten mestringstro og for høye forventninger. Det å late som man har vondt kan sammenlignes med begrepet self-handicapping. Begrepet kan forklares som en type strategisk manipulering i en spesifikk situasjon, hvor oppmerksomheten rettes mot potensielle hindringer for ønsket ytelse (Ommundsen, 2004). For eksempel kan elever komme med unnskyldninger som at de ikke føler seg helt bra, er syke, har vondt i beinet, var oppe sent dagen før eller andre årsaker som kan påvirke prestasjonen deres (Ommundsen, 2004). Andre forskere har også vist sin interesse for fenomenet self-handicapping. Leary og Shepperd (1986) deler begrepet inn i to kategorier. Den første er en selvrappporterende kategori. Denne kategorien for self-handicapping kan defineres som verbale ytringer eller påstander der eleven hevder å ha et handikap eller andre påkjenninger, som fører til svake prestasjoner i kroppsøvingstimen (Leary & Shepperd, 1986). Disse verbale ytringene kan komme før eller under selve timen. Den andre kategorien er en atferdsmessig kategori. Her forklares self-handicapping som hindringer som eleven bevisst benytter for å begrense sin grad av ytelse i kroppsøvningsundervisningen. Et eksempel på en hindring er at eleven bevisst ikke varmer godt nok opp før aktivitetene begynner (Leary & Shepperd, 1986).



Som Dølemo og Øyna (2020) viser til, er bruk av skjuleteknikker aktivitets- og situasjonsbetinget. Bruk av skjuleteknikker er altså ikke nødvendigvis fremtredende gjennom hele kroppsøvingstimen, og kan avhenge av hvilke aktiviteter og situasjoner som elevene opplever å befinne seg i (Lyngstad, 2010). Forskning har avdekket skjuleteknikker som å ta lange dopauser, være ikke deltakende, ha en passiv opptreden, bli «slått» ut av spill med vilje eller å stille seg i blindsoner (Hagen 2013; Aune, 2012). Dette vil si at elever nødvendigvis ikke benytter skjuleteknikker i hver kroppsøvingstime, men heller tar det i bruk ved aktiviteter som de ikke liker eller mestrer. Resultater fra vår studie indikerer at elever benytter seg av denne skjuleteknikken til en viss grad, altså at de later som du har vondt for å slippe å delta i undervisningen. For å se på mulige årsaker har vi valgt å se på dette i sammenheng med elevens rangering av egne ferdigheter og innstilling til faget.

### ***5.2.1 Rangering av egne ferdigheter***

Som nevnt møter elevene i vår studie på aktiviteter knyttet til ballspill oftest, etterfulgt av grunn trening og lek. For å kunne anta årsaker for bruk av skjuleteknikker knyttet til å late som man har vondt, velger vi å se på sammenhengen mellom elevenes rangering av egne ferdigheter og aktivitetsinnhold i timen. Hvis elevene stadig møter på aktiviteter som de selv mener at de ikke mestrer, kan det være grunnlag for å anta at mestringsfølelsen ikke er tilstrekkelig til stede blant alle elevene. Tidligere forskning viser til viktigheten av mestring i kroppsøvingsfaget som et forebyggende tiltak for bruk av skjuleteknikker (Ovidth, 2022). Chen med kolleger (2018) har gjennomført en studie på videregående elevers bruk av skjuleteknikker. Ved å flytte fokuset vekk fra et prestasjonsorientert klima, og heller fokusere på å forbedre individenes selvtillit og skape et klima som legger til rette for mestring, kan bruken av skjuleteknikker reduseres (Chen et al., 2018).

16% av elevene i vår studie oppgir at de «sjelden» eller «av og til» later som de har vondt for å slippe å delta i kroppsøvingstimene. 6% oppgir at de «veldig ofte», og 10 % oppgir at de «av og til» velger å ikke delta når de har aktiviteter som de ikke liker. På bakgrunn av våre resultater kan det være grunnlag for å anta at en del av de elevene som oppgir at de later som de har vondt, også har oppgitt at de ikke deltar når de har aktiviteter som de ikke liker. Det å skylde på ulike vondter og skader kan være en mulig unnskyldning som elever benytter seg av når de ikke liker aktivitetsinnholdet i undervisningen. Det kan naturligvis være andre årsaker

til at elever velger å ikke delta, som for eksempel lav mestringstro og behov for å beskytte selvbildet (Bandura, 1997; Hagen, 2013). Bandura (1997) hevder at mestringserfaringer er den viktigste kilder til individets forventning om mestring. Hvis en elev erfarer å mestre en ferdighet, vil forventningen om å meste lignende ferdigheter bli styrket. I kontrast vil gjentatte nederlag svekke elevens forventning om mestring (Bandura, 1997). Elever vil unngå situasjoner og oppgaver som de frykter at de ikke vil mestre, og det å redusere innsatsen eller ikke delta er tiltak som elever benytter i situasjoner som virker truende på selvverdet (Hagen, 2013). Dette kan videre utløse ulike beskyttelsesmekanismer (Covington, 1992). Hvis elever rangere sine egne ferdigheter som «dårlig», og nærmest forventer å feile, vil fokuset ligge på å gjøre konsekvensene for nederlag mindre (Covington, 1992). En måte å gjøre dette på kan da være å skylde på skader eller andre vondter for å slippe å delta. Elevene utelukker da å tape ansikt ovenfor sine medelever, på den måten at fokuset flyttes over på potensielle hindringer for ønsket ytelse og deltakelse (Ommundsen, 2004).

Det finnes ingen ferdiglagd oppskrift på hvordan man skal få alle elevene til å ha ønsket innstilling til kroppsøvingsfaget. Selv om studier viser at mange elever liker kroppsøving (Moen et al., 2018), finnes det også elever som ikke er alt for store tilhengere av faget. Vi har alle forskjellige interesser, og slik vil det nok alltid være. Noen elever vil derfor ha en mer positiv innstilling til kroppsøvingsfaget og aktivitetsinnholdet enn andre. I vår studie oppgir 20% av elevene at de «aldri» eller «sjelden» gleder seg til kroppsøvingstimene. 4% oppgir at de «aldri» eller «sjelden», og 17 % oppgir at de «av og til» gir alt i undervisningen. Dette indikerer dermed at ikke alle elevene har like god innstilling til faget som andre elever. 8% oppgir at de «av og til» deltar i alle aktivitetene i timen. Dølemo og Øyna (2020) påpeker at elever ofte kan føle seg dårlig eller ha vondt i beinet, for å slippe å delta i deler av eller hele kroppsøvingsundervisningen. Tilstedeværelsen av en «vondte» eller andre former for handicap kan bidra til å forbedre ytelsen i faget, på bakgrunn av at det kan redusere fokuset knyttet til prestasjoner (Leary & Shepperd, 1986). Leary og Shepperd viser videre til at dette kan føre til økt selvtillit hos eleven, dersom de presterer på et bra nivå til tross for eventuelle selvpåførte handicapper. Forventningspresset reduseres, og gode prestasjoner på tross av vondter eller andre unnskyldninger kan bidra til økt selvtillit (Dølemo & Øyna, 2020).

### ***5.2.2 Vanskelig for læreren***

Det kan være vanskelig for læreren å vite om elevene faktisk har vondt et sted, eller om de later som for å slippe å delta i aktivitetene. Som kroppsøvlingslæreren kan det være vanskelig og feil å si til elevene at de ikke har vondt, og at de må delta i timen. Det å motbevise elever på om de virkelig er skadet eller har vondt, kan være utfordrende. Elever som benytter slike metoder for å ikke delta forstår at læreren blir satt i en vanskelig situasjon (Dølemo & Øyna, 2020). Tatt i betraktning at kroppsøvlingslæreren kjenner alle elevene godt, og vet hvem som pleier å benytte seg av forskjellige skjuleteknikker, kan det allikevel oppleves som utfordrende og ukomfortabelt å tvinge dem til å delta når de er skadet. Dette er elevene klar over (Dølemo & Øyna, 2020).

Det å bygge gode relasjoner gjennom kommunikasjon mellom elev og lærer, kan være en avgjørende faktor for å forbedre betingelsene når man møter på elever som har lav deltakelse i kroppsøving (Bondal, 2022). Bondal viser videre til at dette også vil være betydningsfullt når lærerne møter på elever som ikke ønsker å delta i den ordinære kroppsøvlingsundervisningen. Elevenes frykt for å gjøre feil eller vise svakheter for sine medelever kan ha en negativ innvirkning på deres deltakelse i kroppsøvlingsfaget (Bondal, 2022). I tillegg til redsel for å feile eller dumme seg ut, er det også en redsel knyttet til å vise at man ikke er like godt trent som andre i klassen. De mestrer gjerne ferdighetene og det tekniske aspektet med aktivitetene, men har ikke like god utholdenhet som sine medelever. For noen kan dette oppleves som problematisk, og et resultat er ofte at fraværet øker blant elevene (Bondal, 2022).

Når elever opplever frykt for feiling eller eksponering for aktiviteter hvor de har lav mestringstro, kan de skylde på vondter og andre former for skader for å slippe å delta (Aune, 2012). Aune sitt studie viser til elever som ikke ser andre alternativer enn å bruke unnskyldninger i situasjoner som er vanskelig. Kaplan (1980) hevder at et av problemene i skolen er at elever ikke har anledning til å velge vekk skolesituasjonen. I tillegg har elever begrenset med valgmuligheter når det kommer til aktiviteter i skolen. Med andre ord er ikke elevene i posisjon til å velge vekk skolesituasjoner som de ikke liker, som videre resulterer i at elevene leter etter andre former for å slippe å delta i aktivitetene. Et tiltak som elevene har oppdaget at fungerer, er å benytte seg av skjuleteknikker knyttet til å late som de har vondt og andre former for self-handicapping (Bondal, 2022; Aune, 2012; Ommundsen, 2004). Det kan virke som at elevene skjønner at læreren da settes i en vanskelig situasjon, hvor de må

bedømme om elevene faktisk snakker sant eller om dette er en skjuleteknikk for å hindre eller redusere deltakelsen i faget.

### **5.3 Glemme gymtøy**

Den tredje og siste skjuleteknikken som vi har avdekket i vår studie er det å glemme gymtøy. Dette er en passiv skjuleteknikk som elever benytter for å slippe å delta i aktiviteter hvor de har lav mestringstro eller av ulike grunner ikke ønsker å tape ansikt ovenfor sine medelever (Aune, 2012; Lyngstad et al., 2015). Alle elever kan være uheldig å glemme å ta med gymtøyet på skolen, noe som vi er klar over i vår studie. Det vi derimot ønsker å belyse er i hvilken grad elevene i vår studie benytter seg av denne skjuleteknikken. Er det et stort antall som glemmer gymtøy? Er dette en gjenganger? Får de delta selv om de glemmer gymtøyet sitt hjemme? Vi vil forsøke å danne et bilde over om dette er en bevisst teknikk som elevene benytter, eller om det er en uforskyldt handling.

På spørsmål om elevene glemmer gymtøy, svarte 4% at de «veldig ofte» eller «ofte» gjør det. 12% svarte at de «av og til», og 48% svarte at de «sjelden» glemme det. Resultatene fra vår studie indikerer dermed at det å glemme gymtøy er et fenomen som forekommer blant elevene. Som nevnt kan det å glemme gymtøy være uforskyldt og ikke en bevisst handling. Vi har derfor valgt å legge hovedfokuset på resultatene knyttet til de som har svart «veldig ofte» eller «ofte» på dette spørsmålet, og til dels de som har svart «av og til». Vi velger å tolke at de som har svart «sjelden» på denne påstanden, så og si aldri glemmer gymtøyet. Vi tolker det som at de elevene gjerne husker tilbake til en sjelden gang da de glemte gymtøyet sitt, og derfor valgte å svare «sjelden» her. Disse elevene benytter ikke det å glemme gymtøyet som en skjuleteknikk, men det er heller en uforskyldt handling som elevene husker har hendt. Dette kan også gjelde elevene som har svart «av og til», men vi har valgt å tolke det som at dette da er en handling som elevene er mer bevisst over. Når noe skjer «av og til» tolker vi det som at dette hender med mer jevne mellomrom, og at elevene har et mer bevisst forhold til dette. Vi betrakter også mulighet for at noen elever kan være glemsk og slurvete, og at det å glemme gymtøy kan være et resultat av dette.

### **5.3.1 Sammenligning med nasjonal kartleggingsstudie**

Moen med kolleger (2018) har som nevnt gjennomført en nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvfingsfaget i grunnskolen. Der spurte de elever hva årsaken var til at de ikke var med i kroppsøvfingsundervisningen, de gangene når de ikke deltok. Resultater fra dette spørsmålet viser lave tall fra svarkategorien «veldig ofte», knyttet til om dette skyldes å glemme gymtøy (5%). For å sammenligne med vår studie, svarte 2% av elevene «veldig ofte» på samme spørsmål knyttet til det å glemme gymtøy. 4,7% av elevene i Moen med kolleger (2018) sin studie svarte «ofte» på dette spørsmålet, mens 2% svarte «ofte» i vår studie. Det er dermed ikke store forskjeller knyttet til resultatene fra begge studiene, på svarkategoriene «veldig ofte» og «ofte». Dette kan indikere at det å glemme gymtøy med vilje for å slippe å delta i timen, ikke er like utbredt som andre skjuleteknikker som er blitt drøftet tidligere i oppgaven.

43,4% av elevene svarer at de «aldri» glemmer gymtøy (Moen et al., 2018), mens 37% i vår studie svarer «aldri» på det samme spørsmålet. Dette er igjen ikke de største forskjellene, og det kan virke som at våre funn er sammenlignbare med studien til Moen et al (2018).

Kroppsøving er et fag som mange elever liker, og 85,1% av elevene i Moen et al (2018) sin studie svarer at de aldri benytter seg av unnskyldninger for å slippe å delta i kroppsøvfingsundervisningen. 70% av elevene i vår studie svarer at de gleder seg til kroppsøvingstimen. Basert på resultatene i vår og Moen med kolleger sin studie kan det virke som at det å glemme gymtøy ikke er en skjuleteknikk som benyttes i like stor grad som andre skjuleteknikker, når det kommer til årsaker for å ikke delta i undervisningen. Selv om en stor andel av elevene gleder seg til kroppsøvfingsundervisningen, er det allikevel et utvalg som oppgir at de glemmer gymtøy. Man kan da stille seg spørsmålet om dette er de samme elevene som oppgir at de også benytter andre skjuleteknikker, og om det er noen sammenheng mellom skjuleteknikkene. Kan for eksempel frykten for å dumme seg ut eller ikke mestre aktivitetene, føre til at man velger å glemme gymtøyet hjemme? Eller er det andre årsaker til dette?

Dølemo og Øyna (2020) viser til ulike årsaker og motiver for at elever velger å benytte skjuleteknikken «å glemme gymtøy». Hovedårsakene var knyttet til mestringsstro, redd for å feile og høy eksponering. Når det kommer til å ha passiv elevrolle, er det å glemme gymtøy den mest brukte teknikken (Dølemo & Øyna, 2020). Det kan være grunnlag for å hevde at man er mer eksponert og vurdert kroppslig i kroppsøvfingsfaget, i kontrast til andre fag på skolen (Johansen et al., 2022). Det kan derfor oppleves som skummelt eller truende når man ikke mestrer de ulike aktivitetene og oppgavene som skal gjennomføres (Johansen et al.,

2022). I likhet med Dølemo og Øyna har vi identifisert at enkelte elever opplever redsel for å gjøre feil eller dumme seg ut. Dette kan anses å være en mulig årsak til at elever i vår studie velger å glemme gymtøy. Selv om det å glemme gymtøy ikke var spesielt utbredt blant elevene i vår studie, kan det på bakgrunn av tidligere forskning være grunnlag for å anta at de som velger å benytte seg av denne skjuleteknikken, gjør det på bakgrunn av at de er nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil (Dølemo & Øyna, 2020; Aune, 2012; Bondal, 2022). Bondal (2022) viser til lærere som forteller at den frykten elevene føler på knyttet til å gjøre feil eller dumme seg ut, kan ha sammenheng med fraværet i faget. Aune (2012) viser til funn der elever oppgir at de ikke ønsker å ta del i kroppsøvingundervisningen, på bakgrunn av at de er redd for å dumme seg ut. Tidligere forskning på området indikere dermed at det å være redd for å gjøre feil eller tape ansikt ovenfor sine medelever, er en mulig årsak for at elever velger å ikke delta i timen. Og som resultatene fra vår studie viser til, kan det være grunnlag for å anta at noen av elevene da velger å benytte seg av skjuleteknikken «å glemme gymtøy».

### ***5.3.2 Får elevene delta selv om de har glemt gymtøy?***

For å danne en bredere forståelse av posisjonen til skjuleteknikken «å glemme gymtøy», har vi valgt å undersøke om elevene får delta i kroppsøvingstimen selv om de har glemt gymtøyet. For hvis elevene fremdeles må delta selv om de ikke har med gymtøy, kan man anta at denne skjuleteknikken ikke er den første de velger å benytte hvis de ikke ønsker å ta del i undervisningen. Alle kroppsøvingstimer er forskjellige og innholdet i timen kan åpne opp for at man kan delta uten gymtøy, mens andre ganger vil ikke dette være mulig. Enkelte elever kan se på det som en straff og ikke få delta, mens andre elever kan se på den som en belønning. Hvis elevene er nervøse for å tape ansikt ovenfor sine medelever på bakgrunn av at de ikke mestrer ferdighetene eller aktivitetene, kan man anta at det å være iført «vanlige» klær ikke vil gjøre dem mindre nervøs. Dermed vil skjuleteknikken «å glemme gymtøy» ikke ha ønsket effekt hos elevene, men heller bidra til at de kan bli enda mer synlig og eksponert ved at de ikke bruker gymtøy i kroppsøvingstimen.

For å få svar på dette spørsmålet valgte vi å formulere det som en påstand, hvor elevene skulle svare «sant» eller «usant» på om de fikk delta i kroppsøvingstimen selv om de ikke har gymtøy. Vi valgte også å gi dem svaralternativet «hverken sant eller usant», på bakgrunn av at noen kanskje syntes det var vanskelig å trekke en konklusjon på påstanden. Resultatene viser at 50% av elevene svarte «usant», 30% svarte «sant» og 20% svarte «hverken sant eller

usant», på påstanden om at de får delta selv om de har glemt gymtøyet sitt. Flesteparten oppgir dermed at de ikke tar del i timen når de ikke er iført gymtøy. På en annen side er det en betydelig del som også oppgir at de får delta. Elevene i vår studie går på mellomtrinnet, og som resultatene viser inneholder undervisningen ofte aktiviteter knyttet til ballspill og lek. Det er flere leker og ballspill som ofte lar seg gjennomføre i «vanlige» klær. Leithe (2019) viser til lærere som forsøker å få elevene til å ta del i aktivitetene selv om de ikke har med gymtøy. Det er ulike nivåer av deltakelse som kan gjennomføres. Elever kan opptre som dommer i aktivitetene, og på denne måten være en del av felleskapet som utspiller seg i timen. De kan også finne frem og rydde på plass utstyr, være «vegger» for å avgrense områder, eller være oppspillpunkt i diverse ballaktiviteter. Selv om man ikke er direkte med i aktiviteten, er dette måter å inkludere de elevene på som har glemt gymtøyet.

Basert på resultatene fra denne påstanden, er det grunnlag for å anta at elevene ikke tar spesielt stor del i kroppsøvingstimen hvis de har glemt gymtøyet. 20% svarer «sant» på at de får ta del, men vi tolker det som at dette er elever som ønsker å være med, og som med et uhel har glemt gymtøy. Bakgrunnen for at vi tolker det slik er fordi vi i påstanden spurte om de «får» ta del, og ikke om de «må» ta del. «Får» er et positivt ladd ord, og assosieres ofte med noe man ønsker eller finner glede i. Når vi derfor spør elevene om de «får» ta del selv om de har glemt gymtøy, antar vi at de som svarer «sant» har et ønske om å ta del. Dette er altså ikke elever som har glemt gymtøy med vilje for å hindre egen deltakelse i undervisningen. Elever som benytter seg av skjuleteknikken «å glemme gymtøy» vil derfor befinne seg blant elevene som har svart «usant» eller «hverken sant eller usant», på påstanden om at de får ta del selv om de har glemt gymtøy. Dølemo og Øyna (2020) viser i sin studie til elever som bevisst glemmer gymtøy for å slippe å delta i kroppsøvingsundervisningen. Elevene oppgir at de glemmer det hjemme med vilje fordi de blant annet ikke orker å ta det med, de opplever frykt for å feile og de syntes det er for høy eksponering. Noen oppgir også at de har gymtøyet med på skolen, men benytter seg av unnskyldninger som at de har vondt i magen eller beinet for å slippe å delta (Dølemo & Øyna, 2020).

## 5.4 Innhold i kroppsøvingstimene

I dette delkapittelet vil det trekkes frem og drøftes resultater som kan knyttes mot kroppsøvingstimene. Vi vil da se nærmere på innhold, undervisningsmetoder og ferdigheter, samt se på forskjeller og likheter mellom våres resultater og kartleggingsstudien til Moen et al (2018).

### 5.4.1 Variasjon

Studien viser i stor grad at elevene på 6.- og 7. trinn er enig når det kommer til aktivitetsinnholdet i kroppsøvingstimene. Elevene oppgir at det er ballspill som dominerer aktivitetene i faget, noe som også stemmer i den nasjonale kartleggingsstudien til Moen et al (2018). Selv om ballspill dominerer faget, sier elevene i undersøkelsen at lek og grunntrening er aktiviteter som forekommer relativt ofte (se figur 9).

Det er tydelig at elevene på mellomtrinnet ønsker en større variasjon av aktiviteter i kroppsøvingstimene. Både guttene og jentene sier seg enig i dette, men resultatene viser at det er jentene som ønsker seg en større variasjon av kjønnene. Over halvparten av jentene i undersøkelsen ønsker mer av dans, lek og grunntrening, hvor også 47% ønsker seg mer av diverse vinteraktiviteter. Guttene sier seg også enig i dette når over 50% av guttene sier at de ønsker mer av aktiviteter som lek og grunntrening. I motsetning til jentene ønsker hele 67% av guttene mer ballspill enn det de allerede har.

Studien vår viser at jentene ønsker mer dans enn hva de har i løpet av et skoleår. På landsbasis vises det også at dans er et fag som blir nedprioritert fremfor andre aktivitetsformer i kroppsøvingsfaget (Moen et al., 2018). Ifølge utdanningsdirektoratet (2020) blir det nevnt i kompetansemålene etter 7. trinn at elevene skal «gjennomføre aktiviteter ut fra egne interesser og forutsetninger i **dans**, friluftsliv, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter». Selv om dans blir direkte skrevet i kompetansemålene, kan det tolkes som merkelig at dans ikke har en større plass i kroppsøvingsfaget. Det samme gjelder friluftsliv hvor man kan se på vinteraktiviteter som en del av dette, og hvordan friluftsliv blir presentert i læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Derfor er det verdt å nevne at våre resultater som omhandler ballaktiviteter viser at ballspill har en dominerende rolle i faget, men blir ikke eksplisitt nevnt i læreplanen. Ballspill kan på en annen side gå under andre navn og kategorier som



bevegelsesaktiviteter og idrettsaktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2020). På bakgrunn av dette tyder resultatene fra vår studie på at elevene i undersøkelsen ikke møter bredden av innholdet som er presentert i kompetansemålene etter 7. trinn, slik det blir uttrykket i læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Når vi ser på hva elevene oppgir å ha i kroppsøvingstimene mot hva elevene selv ønsker mer av, gir våre resultater et bilde på at elevene i undersøkelsen ønsker en større variasjon av aktiviteter. Kjønnforskjellene viser at jentene ønsker mer aktivitet som ikke omhandler ballspill, mens guttene gir uttrykk at de ønsker variasjon, i tillegg til mer av ballspill. 88,6% av elevene i studien til Moen med kollegaer (2018) svarer at de liker kroppsøvingsfaget «godt» eller «veldig godt». I vår undersøkelse svarer 78% av elevene at de er enig i påstanden «Jeg liker kroppsøving», til tross for at ballaktiviteter dominerer slik som det gjøres. På denne måten kan man lure på om det er hvordan faget blir praktisert som er med på å skape misnøye eller glede med å ha kroppsøving.

Vinje (2018) skriver at elever som har erfaring eller driver med organiserte idretter på fritiden, har en større motivasjon for faget. På bakgrunn av dette skriver Erdvik (2020) at kroppsøvingsfaget ikke dreier seg om forskjellige idretter, men at kroppsøvingsfaget blir opplevd som et idrettsfag. Dette betyr at elever som driver aktivt med idrett på fritiden, vil ha en fordel i faget, om det er karaktersetning eller ikke. Østhus (2023) skriver at 76% av befolkningen mellom 9 og 15 år driver med en form for organisert idrett på fritiden. I tillegg oppgis det at 70% av befolkningen mellom 9 og 15 år var medlem i et idrettslag, noe som gjør at man kan se på dette som en fordel i en «idrettslogisk» kroppsøving (Erdvik, 2020).

På en annen side kan man stille seg spørsmål til hvorfor man skal begynne å variere og endre på kroppsøvingstimene, når 78% av elevene i denne undersøkelsen og 88,6% av elevene i Moens undersøkelse (Moen et al., 2018) sier de liker å ha kroppsøving. Vinje (2018) diskuterer at man heller må lære av suksessfaktoren av idrettslige aktiviteter i kroppsøving, enn å ta de aktivitetene bort. Når et så stort antall liker kroppsøving trenger man «ikke snu faget på hodet for å få den «ene eleven i klassen» som ikke liker faget, til å trives» (Vinje, 2018). Han sier også at man skal selvfølgelig ikke slutte å jobbe for de som ikke liker faget, men at det er mulig å ha markante innslag av idrettsaktiviteter, hvor man heller nedtoner fokuset på måling og ferdigheter. Vinje (2018) viser til at idrettsaktiviteter gir grunnlag for utvikling av både fysisk motorisk kompetanse, samt etisk og sosial kompetanse. Av den grunn

bør kroppsøvningsfaget ha innslag av idrettslige aktiviteter. Fjerner man idrettsaktiviteter som for eksempel ballspill, som er et dominerende aspekt i faget, påpeker Vinje (2018) at mulighetene for at flere elever misliker kroppsøvningsfaget, kan blir større.

#### **5.4.2 Kjønnforskjeller**

Skjønt at dette er en kvantitativ studie ville det vært interessant å sett på bakgrunnen for aktivitetsvalget i klassene fra de ulike lærerne. At ballspill blir sett på som den dominerende aktiviteten i kroppsøving er det ikke tvil om, men når flertallet av elevene i studiet og tidligere forskning ønsker mer variasjon, kan løsningen ligge hos lærerne og deres aktivitetsvalg.

En av aktivitetene som elevene i vår studie ønsker mer av, er aktiviteter knyttet til lek. Lek blir ifølge Alver og Skre (2020) definert som fysisk eller psykisk aktivitet som ikke synes å ha noe (eksplisitt) mål utover seg selv. Dette er en aktivitet både guttene og jentene i studien er ganske enig i at de ønsket mer av. 23% av elevene opplever å ha lek «ofte» eller «veldig ofte», mens 51% av elevene ønsker mer av dette. Det var heller ingen signifikant forskjell mellom kjønnene (52% gutter mot 50% jenter). Ifølge Mjelva (2019) sin studie om kjønnforskjeller og aktivitetsvalg til kroppsøvningslærere, kommer det frem at noen av lærerne opplever at det er kreativiteten innenfor aktivitetsvalget som setter en stopper for å ha lek i undervisningen. Informantene i studien til Mjelva (2019) sier at det stopper opp i kreativiteten hvor de da føler at lekene blir for barnslige. En annen informant påpeker at han prøver å ha lekbaserte aktiviteter, spesielt i oppvarmingen, men at det er vanskelig å skulle ha lek som hovedaktivitet i kroppsøvingstimene. Han forklarer dette med at han er usikker på hva som kan betraktes som lek, men også hvordan han skal vurdere ferdighetene i lekbaserte aktiviteter. Mjelva (2019) viser til Rydheim (2010) som påpeker at lek ofte faller ut i kroppsøvningsundervisningen grunnet at læreren opplever det som vanskelig å vurdere ferdigheter i den aktivitetsformen. På en annen side kan man i en slik sammenheng vurdere andre aspekt med kroppsøvingen. Dette være en fin mulighet for å vurdere andre aspekt enn ferdigheter, hvor blant annet innsats og holdninger også skal vurderes (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I vår undersøkelse ønsker både guttene og jentene på mellomtrinnet mer av lek i undervisningen. I studien til Mjelva (2019) ser man at det også er liten forskjell mellom gutter og jenter når lek som aktivitet blir tatt i bruk, men det blir påpekt at guttene blir beskrevet som

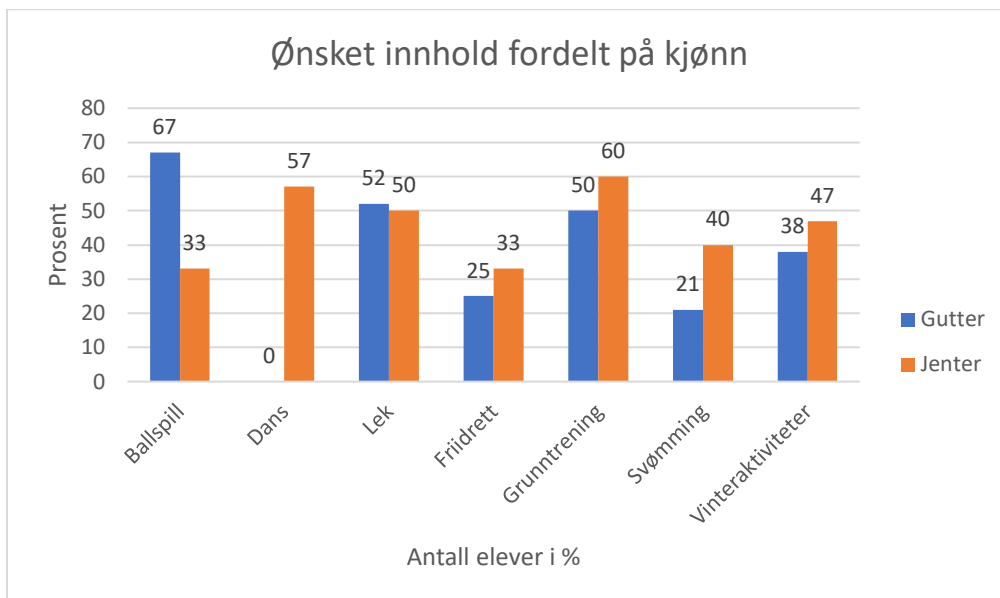
«hardere» og mer «på» enn jentene. Dette samsvarer med Christensen og Mikkelsens studie (2008) hvor det blir presentert at guttene verdsetter å utsette seg selv for farligheter i aktiviteter som lek, mens jentene ønsker å beskytte seg selv og andre mot risiko og farer. Strandmyr (2013) har prøvd en kjønnsdelt kroppsøvningsundervisning for å se om dette kan hjelpe de forskjellige kjønnene å utvikle ferdigheter, utfolde seg selv og delta på en annen måte enn når det er alle samlet i en kroppsøvingstime. Det kommer frem at jentene som har negativ erfaring med faget i større grad ønsker at det skal være kjønnsdelt, men at det ikke er hovedårsaken for at spesielt jenter faller fra i faget. Det blir presisert i studien at aktivitetsinnholdet og variasjonen har en større påvirkning på trivselen og deltakelsen, enn den kjønnsdelte kroppsøvningsundervisningen. Det blir antatt at jentenes opplevelse av egne ferdigheter i samsvar med aktivitetens oppgave eller utfordring, har mer å si for deltakelsen enn «gutte- og jentegym» (Strandmyr, 2013).

Selv om noen av jentene i studien til Strandmyr (2013) ønsket å ha kjønnsdelt kroppsøvningsundervisning, vises det også at jentene som opplever å lykkes i faget ønsker å ha kroppsøving med guttene. Dette kan styrke påstanden om at det er aktivitetsinnholdet og variasjonen som påvirker elevers, i dette tilfellet jenters, deltakelse i kroppsøvningsundervisningen. Det kommer frem i studien til Strandmyr (2013) at jentene som driver med organisert idrett på fritiden trolig trives og lykkes bedre i faget. «Dette tyder på at jenter som er flinke i faget ikke opplever det som negativt å ha kroppsøving med gutter, men foretrekker det» (Strandmyr, 2013). På bakgrunn av dette kan man anta at elever som lykkes og trives i faget, ikke har behov for å ta i bruk skjuleteknikker for å unngå diverse aktiviteter. Dette vil være sentralt for vår underproblemstilling, «*Er det en sammenheng knyttet til elevers deltakelse i organisert idrett og bruk av skjuleteknikker i kroppsøvningsfaget?*».

### **5.4.3 Aktivitetsvalg**

Aktivitetsvalget i kroppsøving er et sammensatt verk av kompetansemålene (Utdanningsdirektoratet, 2020) og lærerens undervisningspraksis og erfaringer. I studien til Moen et al (2018), Mjelva (2019) og resultatene våre, kommer det frem at ballspill er aktivitetene som dominerer. Elevene opplever å ha ballspill «veldig ofte», noe som lærerne i studien til Mjelva (2019) både er klar over, samtidig som de ønsker å endre på dette. Det blir presisert at ballspill er aktiviteter som ofte er lett for læreren å velge både med tanke på at dette er aktiviteter som elevene kan fra før, men også for at det ikke kreves mye utstyr. En

annen faktor som blir beskrevet som årsakene for aktivitetsvalget i kroppøving, er lærerens interesser, erfaringer og holdninger (Mjelva, 2019). Det blir sagt fra noen kandidater i Mjelvas (2019) studie at: «Både jeg og en kollega har tung fotballbakgrunn. Så vi er miljøskadet av det hele, men vi er ikke sånn som kjører mye fotball.». Slike refleksjoner av egen bakgrunn og interesser, kan være sentrale for valg og tilrettelegging av aktiviteter.



**Figuren (16)** viser hva elevene ønsker mer av, fordelt på kjønn.

Selv om over 80% av kandidatene i vår studie oppgir at de har ballspill «veldig ofte» eller «ofte», ønsker fremdeles over 60% av guttene mer ballspill, hvor 33% av jentene ønsker det samme. I våre resultater ser vi at ingen gutter ønsker mer dans, mens over 50% av jentene ønsker seg mer. Basert på tidligere studier kommer det frem at erfaringene til lærerne og rammefaktorer for aktiviteten, er sentralt for lærerens valg av aktiviteter. Jacobsen et al (2001) nevner at spesielt mannlige kroppøvlingslærere opplever sine ferdigheter i dans som ikke tilstrekkelig. Dette bidrar til at dans ofte blir nedprioritert til fordel for andre aktiviteter hos mannlige lærere. Jacobsen med kollegaer (2001) fortsetter å diskutere at kvinnelige kroppøvlingslærere har oftere dans i kroppøvlingsundervisningen. Selv om Jacobsen et al (2001) baserer sin studie på læreplanverket L97, kommer det frem at måten dans kom inn i læreplanen på, fungerte som et insitamant til lærersamarbeid. Det er ikke uvanlig at kvinnelige lærere tar undervisningen for dans for de mannlige lærerne. Dette samarbeidet har også ført til den tverrfagligheten, hvor man ofte knyttet musikkfaget opp mot kroppøving.

Som vi kan se er det stor forskjell i ønsket av mer dansing mellom kjønnene. Mjelva (2019) ser på en av de mulige årsakene for kjønnsforskjellene i dans, er det at elever har et tradisjonelt syn på denne aktiviteten. I vår studie kommer det frem at elevene selv påstår at jentene har best ferdigheter i dans, noe som også kan styrke det tradisjonelle synet på dansing. Basert på den tidligere historie var det klare forskjeller i oppgaver og aktiviteter hos de forskjellige kjønnene. Mange mente at kvinnene ikke skulle gjøre aktiviteter som var for menn, og mennene skulle ikke gjøre aktiviteter som var beregnet for kvinner, inkludert dans (Mjelva, 2019). Mjelva (2019) fortsetter med å vise at dette kan ha en sammenheng med den organiserte idretten på fritiden, hvor det er klart flere jenter som driver med danseaktiviteter. Norges Idrettsforbund (2021) sin årsrapport viser at i alderen 6-12 år var 4823 jenter medlem i det Norske danseforbundet, hvor kun 496 gutter var medlem i samme aldersgruppe. Denne statistikken kan bidra til å belyse hvordan det tradisjonelle synet på forskjellige aktiviteter, også henger igjen i den organiserte idretten på fritiden. Ifølge årsrapporten fra Norges idrettsforbund (2021) vises antall medlemmer i fotballforbundet å være 52 627 jenter i alder 6-12, hvor antall gutter var 105 075. Denne statistikken kan være en faktor for aktivitetsvalget i kroppsøvingstimen som også viser til ballaktivitetene sin dominans i kroppsøvingfaget.

Elevene i vår studie fikk spørsmål om å rangere sine ferdigheter i de utvalgte aktivitetene, hvor både ballspill og dans blir nevnt. I spørsmålet om dans svarer 91% av guttene at de er «dårlig» eller «veldig dårlig», mens 53% av jentene rangerer seg selv som «god» eller «veldig god».

Basert på disse resultatene kan vi anta at det er en sannsynlighet for at gutter har en negativ holdning til dans som aktivitet, basert på hvordan de uttrykker sine ferdigheter, men også hvordan de oppgir å ikke ønske dans i det hele tatt. Ser vi på en av hovedårsakene for at elever tar i bruk skjuleteknikker i kroppsøvingfaget, dreier dette seg om forventning til å prestere basert på egne ferdigheter.

#### ***5.4.4 Relasjonsbygging og tilrettelegging***

Ifølge Brattenborg og Engebretsen (2013) blir det sagt at kroppsøvingslærerens kompetanse og relasjonsbygging kan være en viktig faktor for en støttende kroppsøvingssammenheng. Studien til Tangen og Husebye (2019) tar for seg hvordan interessebasert kroppsøving kan påvirke deltakelse til elever. Studien deres viser til hvordan læreren har hatt en positiv betydning for

elevenes deltakelse og motivasjon. Elevene fikk i studien velge mellom en mer idrettsforkusert kroppsøvingstime (idrettsgledeelever) eller en mer bevegelsesorientert kroppsøvingstime (bevegelsesgledeelever). Selv om begge metodene har en forskjellig tilnærming, jobber de mot de samme kompetansemålene. Det er interessant å se hvordan læreren kan ha bidratt til en autonom motivasjon gjennom relasjonsbygging og de ulike grupperes læringsfokus. Det kommer frem i intervjuene til Tangen og Husebye (2019) at idrettsgledeelevene opplevde en sterkere tilknytting til læreren når læreren fikk fremlagt kunnskap om aktiviteten og evnen til å lære noe nytt. Bevegelsesgledeelevene opplevde lærerens aktive deltakelse som en positiv faktor for det å føle seg sett og oppleve mestringsglede.

Studien til Strandmyr (2013) diskuterer hvordan elevene uttrykte et mindre nært forhold til kroppsøvlingslæreren. En av kandidatene uttrykte at hun mislikte læreren, noe som var en av hovedårsakene for fraværet i kroppsøvingstimene. Selv om dette ikke kom frem hos de andre elevene i studien, viste elevene til en mindre tillitt til læreren og dårlig kommunikasjon. Denne mistilliten og den dårlige kommunikasjonen mellom partene ble begrunnet med at elevene opplevde at læreren ikke kom til å gjøre noe med problemet om fravær, selv om det ble diskutert. Det blir presisert i studien til Strandmyr (2013) at frafallet til elevene i kroppsøvlingsfaget starter på ungdomsskolen. Dette kan sees i sammenheng med hvordan alvoret trer mer frem, hvor man blir vurdert på andre aspekter enn tradisjonelle fag. Elevene uttrykker at det oppleves som et større fokus på prestasjoner og det blir mer tydelig og synlig med utvikling og ferdigheter. Nordtug og Engelsrud (2016) forsterker dette når de skriver at de unges forståelse av kropp og helse oppleves som mer stress enn tidligere. På denne måten spiller læreren en viktig rolle for å skape relasjoner med elevene slik at de opplever å bli sett, og på denne måten føler seg trygg i samtaler med læreren.

En av faktorene for frafallet i kroppsøvlingsfaget, spesielt hos jenter, blir ifølge Strandmyr (2013) sett på som mangel på elevtilpasset undervisning. Studien til Tangen og Husebye (2019) viser at gjennom blant annet interessebasert kroppsøving kan man snu de negative opplevelsene hos elever som har dårlig erfaring med faget. Selv om kroppsøvlingsfaget oppleves som mer meningsfullt etter studien til Tangen og Husebye (2019), viser resultatene at læringsfokuset til de idrettsglede elevene er større, mens bevegelsesgledeelevene blir noe utydelig. Aktivitet og metodevalg som interessebasert kroppsøving viser at lærere må være tydelig i bevisstgjøringen av læringsmålene i begge metodene for at faget skal oppleves som

et læringsfag. Interessebasert kroppsøving virker til å være en faktor som bidrar til at elevene konstruerer en ny forståelse for innholdet og betydningen av kompetanse i faget. Det kommer frem at bevegelsesglede elevene opplever i større grad å bli inkludert i et trygt læringsmiljø, samtidig som de opplever å bli mer sett av læreren. Selv om man i større grad ønsker å gå vekk fra et idrettslig perspektiv slik Erdvik presiserer i artikkelen til Flekkøy (2020), vises det i Tangen og Husebyes (2019) studie hvordan det idrettslige aspekt påvirker elevene. Idrettsglede elevene opplever en større motivasjon gjennom en slik organisering. På denne måten har elevene en mulighet til mer spesialisering uten at useriøse elever skal komme i veien.

#### **5.4.5 Vurdering**

Selv om karaktersetting ikke skjer før på ungdomsskolen og videregående, blir elever på barneskolen og mellomtrinnet introdusert for vurdering. Dette skjer som oftest gjennom skalaen «høy, middels og lav» måloppnåelse. Hensikten med vurdering i kroppsøvingfaget blir ifølge Utdanningsdirektoratet (2020) å fremme læring og utvikling hos elevene. Strandmyr (2013) viser til at elevene opplever det å få karakterer i kroppsøving blir veldig annerledes enn karaktersetting i andre fag. Dette blir begrunnet med at elever med dårlige opplevelser i kroppsøvingfaget opplever at faget blir mer seriøst, hvor også elevene blir mer seriøse for å få en god karakter. Man kan tolke det som at det å gå fra ingen karakter til å bli vurdert i kroppsøvingfaget, virker til å være en stor overgang. En av kandidatene til Strandmyr (2013) sier at noen føler et sånt press for å oppnå «kravene» til de «seriøse» elevene, at de andre elevene er redd for å gjøre feil og for å få noen stygge kommentarer. I våre resultater svarer elever på mellomtrinnet at de har relativt gode ferdigheter i de aktivitetene de møter på oftest, samtidig som 71% av elevene opplever å ha aktiviteter hvor de samarbeider «veldig ofte» eller «ofte». Dette kan tolkes som at elevene og undervisningen ofte deles opp i lag eller grupper som skal gjennomføre en aktivitet.

Ifølge Manka (2011) viser resultatene i studien hans at kompetente lagspillere bidrar til å skape en positivitet rundt lagprestasjoner, samtidig som elevene med mindre erfaring opplevde en bedre læringseffekt og erfaring. En slik tilnærming kan gjøre at man får forskjellige opplevelser av samme undervisningsøkt. På en side kan man gjennom samarbeidsoppgaver eller inndeling av lag legge til rette for at elever må ta i bruk ferdigheter som å kommunisere, ta forskjellige avgjørelser, utøve lederskap og bygge en tillit innad i

gruppen. Sett i lys av kroppsøvningsfagets relevans og sentrale verdier som nevnes i læreplanen, kan lagaktiviteter føre til at elever sammen med andre fremmer samarbeid, forståelse og respekt for hverandre (Utdanningsdirektoratet, 2020). Manka (2011) skriver også hvordan en kompetent lagspiller som er vandt med lederrolle i aktivitet på fritiden, kan påvirke medspilleres prestasjoner og engasjement i form av en gjensidig avhengighet av hverandre i oppgaveløsingen.

På en annen side kan det å ha mye samarbeidsoppgaver bli oppfattet forskjellig av elevene. For at man skal oppnå de ferdighetene nevnt over, er man avhengig av å ha kompetente lagspillere for å lykkes (Manka, 2011). Dette stiller store krav til inndelingen for å unngå «feige lag». I situasjoner hvor grupper eller lag blir skeivfordelt i henhold til ferdigheter, kan elever melde seg ut før selve aktiviteten er startet. Covingtons teori (1992) om selverd forsterker dette. Covington (1992) viser til hvordan mennesker har et behov for en positiv selvoppfatning. I fordeling av lag har man en forventning av hvordan laget vil prestere. Dersom disse forventningene er lave, nærmest forventet til å feile, påpeker Covington (1992) at elever vil gjøre mulige konsekvenser av nederlag, så liten så mulig. Han påpeker at et av de vanligste alternativene for dette er å melde seg ut eller ha lav innsats. Dersom en elev har høy innsats, men dårlige ferdigheter, vil innsats i denne sammenhengen avsløre eventuelle mangel på ferdigheter. På denne måten konkluderer Covington (1992) at det er psykologisk sett er bedre å tape på grunn av dårlig innsats, enn mangel på ferdigheter.

En annen faktor som kan påvirke deltakelse i lagoppgaver er at man ikke kommer på lag med «sine venner». Dette kan skape en usikker følelse hos enkelte som kan påvirker deltakelsen. Strandmyr (2013) skriver at elever som uttrykte opplevelse av dårlig elevforutsetning og mangel på en sosial tilhørighet, kan være en årsak for at elever melder seg ut. Manka (2011) skriver at det var naturlig at en elev med høy kompetanse i en aktivitet får en større rolle på laget, men på denne måten kan gruppen utvikle et avhengighetsforhold hvor man er avhengig av en person med høy kompetanse for å oppnå målet i aktiviteten. Dersom denne personen ikke finnes i gruppen eller oppfører seg fraværende, kan dette skape en opplevelse av «feige lag» og en dårligere gruppemoral. I en slik gruppe/lag er det større sannsynlighet for at elever opplever det presset for å prestere og for å ikke få stygge kommentarer slik som kandidatene til Strandmyr (2013) nevner.



Ettersom kroppsøving er et fag som skiller seg fra andre fag i både praktisering og teori, kan vurdering bli sett på som en utfordring i form av deltakelse. Strandmyr (2013) skriver at elevene som ikke trivdes i kroppsøvingsfaget opplevde det å få karakter som negativt. Dette ble begrunnet at man ble vurdert på de fysiske ferdighetene, og at elevene har forskjellig utgangspunkt og erfaringer. På grunn av vurderingen skapes det et press for å prestere, samtidig for å ikke ødelegge for andre i samarbeidsoppgaver eller for laget. På denne måten kan man tenke seg til at elever tar i bruk ulike skjuleteknikker for å unngå disse situasjonene, noe som også kommer frem hos Strandmyr (2013).

#### ***5.4.6 Praktisering av læreplanen***

Læreplanen i kroppsøving (Utdanningsdirektoratet, 2020) viser til at kroppsøving er et fag som skal bidra til å stimulere til en livslang bevegelsesglede ut ifra egne forutsetninger. Med utgangspunkt i den negative trenden i deltakelse i de forskjellige idrettsforbundene (NIF, 2021) og resultatene til Moen med kollegaer (2018), kan man på en side se på dette mot praksisgjennomføring av kroppsøvingsfaget. Etter studien til Moen et al (2018) er det kommet en ny læreplan som ble innført i 2020. Strukturen til læreplanen er endret samtidig som det er kommet tre tverrfaglige temaer som inngår i faget, folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020). Artikkelen «Kroppsøving er mest for dei som er flinke i idrett» (Flekkøy, 2020) tar for seg hvordan kroppsøving ofte favorittiserer de som er flinke i idrett, på bekostning av de som ikke er det. Det blir påpekt at elever som er aktive i en idrett på fritiden, ofte får en fordel i kroppsøvingstimene, spesielt på klassetrinnene med karaktersetning. Disse elevene har ofte en større motivasjon i faget grunnet de møter aktiviteter de både kjenner og trives med, de får større selvtillit samtidig som de kan få en større tilhørighet. Dette kan føre til at elever som ikke driver med organisert idrett, kan føle seg utestengt og demotivert for å ta del i kroppsøvingsundervisningen (Flekkøy, 2020).

Erdvik sier i artikkelen til Flekkøy (2020) at hun gleder seg til den nye læreplanen skal bli tatt i bruk. Dette mener hun med at den nye læreplanen viser enda tydeligere at det ikke er noe formål å prestere i idretter som er målet. På en side kan man spørre om hun har gledet seg forgjeves. Med bakgrunn i Moen et al sin kartleggingsundersøkelse (2018) og våre funn, er det ikke store forskjeller i resultatene. Dette kan tolkes som at det ikke er skjedd en for stor forskjell i praktiseringen av faget. Selv om det er tre år siden at læreplanen LK20 ble tatt i

bruk, kan det tydes på at elevene ikke merker stor forskjell på innholdet i faget og undervisningspraksisen i LK06 og LK20. Utdanningsforbundet (2020) viser at de nye læreplanene skal gi en mer tydelig retning, og skal fokusere på det viktigste elevene skal lære sett i sammenheng mellom fag og overordnet del. Det blir også presisert at elevmedvirkningen skal styrkes. Basert på resultatene fra vår studie, ser vi at dette stemmer i liten grad. Totalt 59% av elevene krysset av for «sjelden» eller «aldri» når de fikk spørsmålet; «Jeg er med på å bestemme aktivitetene i kroppsøvingstimene». 27% mente de fikk bestemme «av og til». Når vi sammenligner resultatene fra vår studie opp mot utdanningsforbundet om hva som er de største endringene fra tidligere læreplaner, viser det seg at selv etter tre år, opplever elever lite av de endringene som har skjedd i læreplanen. Dette kan bety at det ikke er gjort en endring i undervisningspraksisen, som igjen gjør at det ikke vil bli en endring i elever som faller ut av faget av kjente årsaker som nevnt tidligere.

På en annen side mener Erdvik (Flekkøy, 2020) at det ikke er en lett oppgave å fikse spriket mellom etablert praksis og målene til læreplanen. Hun mener dette kan bli en utfordring fordi det er en fastgrodd praksis i å ta i bruk aktivitet og prestasjon, men mener at løsningen ligger i kroppsøvingstudenterens undervisning. Dersom undervisningen som kroppsøvingstudenter får er prestasjonsorienterte i aktiviteter, vil dette bli et problem i den form at det er lett å overføre dette fokuset til egen undervisningspraksis. På bakgrunn av dette kan det tydes på at man må vente noen år til for å se en endring i praksis. Utdanningsforbundet (2021) skriver at de første studentkullene på en femåring grunnskolelærerutdanning startet i 2017. Grunnen for den femårige lærerutdanningen var for å styrke både undervisningsfagene og praksisopplæringen til kommende lærere. Mastergraden gir mulighet for studenter og fremtidige lærere til å faglig fordype seg, samtidig som man får mulighet til forskningsforankring og metoder for å løse ulike komplekse oppgaver i et samfunn i endring (Utdanningsforbundet, 2021). Basert på Edviks uttalelser, kan det tolkes som at vi vil se en endring i undervisningspraksisen i de kommende årene. Dette kan begrunnes med at de første lærerstudentene som startet i 2017, er ferdig i 2022, med påfølgende kull i årene som kommer.

Selv om Erdvik (Flekkøy, 2020) mener at praksisen vil endre seg når lærerstudentene blir ferdigutdannet, kan man stille spørsmål til hvorfor ikke den nåværende praksisen har endret seg, selv med ny læreplan. Arnesen et al (2013) skriver i «Den læreplanen som ikkje kan tilpassast mi undervisning, finst ikkje» at ved innføringen av LK06 ble endringene i kroppsøvingsfaget opplevd som store, spesielt for vurdering. Endringene i vurderingssystemet

gikk i ulike og motstridende retninger, noe som kan skyldes lærerens praksisteori. Studien til Arnesen med kolleger (2013) viser at selv om det er en endring i læreplanen, kan lærere tolke og iverksette dette på forskjellige måter. På denne måten kan man også tolke undervisningspraksisen mot LK20. Noen lærere kan se på endringene på en mer positiv måte hvor de kan utfolde seg og sin læreridentitet, samtidig som de opplever å få mer handlingsrom. Utdanningsforbundet (2021) skriver at endringene i den nye læreplanen som både lærere og elever vil oppleve, er mer praktisk opplæring, noe som betyr nye undervisningsformer og arbeidsmåter. Dette kan stride mot enkelte læreres praksis og handlingsrom, noe som kan skape et press for læreren å endre undervisningspraksisen. Basert på Bernsteins (1975) sine tre systemer, vil vurderingen oppleves som den sterkeste av systemene, dersom de kommer i konflikt med hverandre. En slik tilnærming kan føre til en undervisningspraksis som legger til rette for prestasjoner og vurdering, noe som gjør det vanskelig for elever som ikke trives i faget eller driver med organisert idrett på fritiden, til å lykkes. En praksis med vurdering som det sterkeste system vil påvirke elevers deltakelse og opplevelsen at «folk setter karakter på hvordan jeg er fysisk» (Strandmyr, 2013).

En annen forskjell fra tidligere læreplan og den nåværende (LK20) er begrepet «fair play». Fretland et al (2020) skriver at gode holdninger og moral har vært sentralt i kroppsøvningsfaget, spesielt med tanke på utvikling av etisk og sosial danning hos elevene. I den reviderte læreplanen av kroppsøving i 2012, fikk fair play en rolle i både formålet med faget, men ble også nevnt i kompetansemålene (Utdanningsdirektoratet, 2015). Ballspill og konkurransepreget aktivitet er ofte knyttet mot fair play fordi dette er aktiviteter som er med på å skape følelser på godt og vondt. Det blir sagt at kroppsøving er en fantastisk arena for å ha en diskusjon hvor følelsene er sterkt knyttet mot aktiviteten (Fretland, 2020). På denne måten skulle begrepet fair play bidra til at mer elevmedvirkning og medbestemmelse, men det viser seg at begrepet blir i større grad brukt for regulering av oppførsel. Av den grunn kan en tolke begrepet som en ytre påkjennelse hos elevene, noe som kan komme i veien for utviklingen av elevens sin evne til medbestemmelse (Fretland et al., 2020). Dette kan være en av grunnene for at begrepet fair play ble tatt bort i den nye læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2020).

På en annen måte kan bruken av fair play hos elevene bidra til å skape en danning og utvikle evne til medbestemmelse slik Klafki kildrer (Fretland, 2020). Som våre resultater viser opplever elever på mellomtrinnet at lærerne er de som bestemmer aktivitet i størst grad. Dette

blir sett på som lite gunstig dersom elevene skal erfare og ta del i avgjørelser og være med å bestemme. Det blir presentert hos Fretland et al (2020) hvordan samtale med elevene på forhånd av en aktivitet bevisgjør hva slags regler, dømming og samarbeid har for aktiviteten. På denne måten kan det skape en invitasjon for deltakelse og man utfordrer elever til å bidra og erfare hva det menes med å ta ansvar. En slik konkretisering gjør at man lettere kan forstå fagets relevans og sentrale verdier i form av å praktisere og reflektere over samspill, medvirkning, likestilling og likeverdet (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Selv om vi ikke vet om begrepet fair play blir tatt i bruk for å utvikle enkeltelevers selvbestemming eller som et styringsredskap, viser vår studie at 30% av elevene i undersøkelsen uttrykker at de «av og til» får bestemme hva de skal ha i kroppsøvingstimene. Basert på våre resultater kan det tolkes som at lærerne i disse klassene prøver å skape et miljø slik at elevene kan medbestemme. Dette kan bidra til at elevene blir mer trygge og finner sin rolle i undervisningen, som igjen kan skape en positiv opplevelse av ulike aktiviteter og kroppsøvingfaget (Fretland et al., 2020). På denne måten kan medbestemmelse og rom for diskusjoner skape en mestringsfølelse, noe som elever som har dårlig erfaring med faget oppgir at de ikke opplever (Strandmyr, 2013). Gjennom mestringsfølelse kan man bidra til å redusere bruken av skjuleteknikker som elever kan ta i bruk for å unngå ulike situasjoner.

Som sagt er det stor forskjell i hvordan lærere praktiserer den nye læreplanen opp mot undervisningstimene. Selv om de nye læreplanene er kortere og mer spisset, kan dette oppleves ulikt av lærerne. Noen opplever å ha mer rom til å skape sin ideelle undervisningsøkt, mens noen kan oppleve å få et strengere krav til hva man må gjøre for at målene skal dekkes. At fair play blir tatt ut av læreplanen kan føre til at begrepet opptrer mer som et styringsredskap for organisering, i motsetning som et bidrag til Klafki sine mål om at danningen skal føre til demokratitenking i et samfunnsperspektiv (Fretland et al., 2020). Selv om det skjer en endring i læreplanen kan lærere oppleve det som mer åpent og udefinert enn hva de er vant til. På denne måten kan det oppstå situasjoner hvor det ikke blir gjort en endring i praksis, som igjen kan føre til at man ikke får en forandring i undervisningspraksisen, selv om læreplanen endres. Fretland et al (2020) påpeker at dersom fagofrnyselsen av kroppsøvingfaget skal medføre et dannelsesløft, kreves det en tydeligere og bedre balanse mellom den materiale og formale danningen.

#### ***5.4.7 Elevenes forståelse for kroppsøvningsfaget***

Ifølge Tangen og Husebye (2019) kommer det frem hvordan elever opplever og konstruerer sin forståelse av kroppsøvningsfaget. Studien viser at elever opplever medelever med høy kompetanse i faget, som de elevene med best idrettslige prestasjoner og ferdigheter. Dette kan skyldes den tidligere historikken til faget med påvirkning fra militæret og idretter (Tangen & Husebye, 2019). Konkretiseringen av disse elementene og utdanningssystemets opprettholdelse av dette kan være en årsak for at det er et misforhold mellom kroppsøvningsfagets formål og elevers oppfattelse. På denne måten kan det tolkes som at fokuset på idretten i faget over tid, kan være en årsak til elevers egenoppfatning av ferdigheter, hvor de opplever å ikke ha ferdighetene for å lykkes i faget (Tangen & Husebye, 2019).

Oppfatningen av faget kan virke til å påvirke hvordan elevene ser på hverandre og hvilke forventninger som ligger til grunn. Det blir presisert at elever med ulike erfaringer og bakgrunn har ulike tilpasninger til seg selv og andre i tråd med dette. I studien til Tangen og Husebye (2019) blir elevene delt i to organiseringsformer, idrettsgledeelevene og bevegelsesgledeelevene. Begge tilnærmingene jobber mot samme kompetansemål, men på forskjellige måter. Bevegelsesglede blir sett på som en lekende tilnærming til en aktivitet, samtidig som idrettsgledeelevene setter fokus på det idrettslige. Elevene fikk velge selv hvor de følte seg mest komfortabel basert på interesse, verdier og ferdigheter.

I en kroppsøvingstime virker det som at idrettsgledeelevene forventer høy innsats og seriøsitet hos både seg selv om hos medelevene (Tangen & Husebye, 2019). Disse elevene opplever at elever som velger bevegelsesglede, ikke har de ferdighetene i idretten som må til for å henge med. På en annen side opplever bevegelsesgledeelevene sin egen innsats som god, men at de ikke har gode nok ferdigheter for å delta i idrettsgledevarianten. Et spennende funn her er at det virker som at prestasjonspresset for bevegelsesglede elevene blir redusert når det idrettslige i aktiviteten blir tatt bort. Tangen og Husebye (2019) presiserer videre at i en slik situasjon reduseres presset for ikke ha de ferdighetene som de forventer at medelevene har om å prestere i aktiviteten. Dette ser vi også forekommer i studien til Strandmyr (2013). Det blir lagt frem at ved å ta i bruk bevegelsesglede opplever elevene å bli mer sett, og at de selv unngår å gjemme seg bort og ta en passiv rolle. Elever som inntar en passiv rolle i undervisningen, blir ifølge Lyngstad med kolleger (2015) kategorisert som en «ribbevegsløper». Disse elevene er ofte med i aktiviteter som de ikke trives i, men holder seg

i bakgrunnen av aktiviteten for å ikke tape ansikt, samtidig som de ønsker å være pliktoppfyllende i forhold til læreren. I Studien til Tangen og Huseby (2019) fikk elever, uavhengig om de likte idrett og drev med det på fritiden eller ikke, velge innholdet i timen. På denne måten fikk elever velge hva de følte seg komfortabel med i forhold til verdier, interesse og bevegelseserfaring. Samtidig viser dette til Covington (1992) som legger frem at mennesker har et behov for å føle seg kompetent og mestre de ulike omgivelsene. En slik tilnærming til kroppsøving vil ifølge Ryan og Deci (2017) bli sett på som en viktig faktor for at elevene skal kunne selvorganisere egen atferd og opplevelser mot sin integrerte selvoppfatning.

Studien til Tangen og Huseby (2019) viser at en interessebasert kroppsøving gjør at elever som ønsker et mindre fokus på det idrettslige i kroppsøvingsfaget, opplever innholdet som mer meningsfylt. Idrettsgledeelevene viser at de ser på det som meningsfylt med fokus på den idrettslige utviklingen, mens de bevegelsesgledeelevene ser på variasjon og lekbetonte bevegelsesformer som mer meningsfullt. Selv om det i studien til Tangen og Huseby (2019) kommer frem at de idrettsgledeelevene opplever fokuset på læring som større i motsetning til bevegelsesgledeelevene, opplever sistnevnte en større mestring og deltakelse i faget. Deres studie viser at interessebasert kroppsøving bidro til at bevegelsesgledeelevene opplevde en større mestringstro på egne ferdigheter, hvor mer deltakelse og større innsats påvirket vurderingen på en positiv måte. Gjennom en slik interessebasert undervisning kan elever uttrykke sine ferdigheter på en mer synlig og ny måte. Dette gjør at læreren kan tilpasse både innhold, men også tilnæringsmåter som kan bidra til en større deltakelse hos elever som opplever mangel på ferdigheter i aktiviteter. Dersom læreren viser en tydelig bevisstgjøring rundt det mangfoldet av kompetansen i kroppsøvingsfaget, kan dette bidra til å fjerne et tradisjonelt idrettsfokusert syn på faget (Säfvenbom et al., 2015; Tangen & Huseby, 2019). Dette kan bidra til at kroppsøvingfaget oppleves som mer meningsfullt, spesielt av elever som har dårlig erfaring med faget, eller elever som ikke driver med organisert idrett på fritiden. Etersom interessebasert kroppsøving viser til større deltakelse og ansvar hos bevegelsesgledeelever i en ordinær kroppsøvingstime, bidrar dette til at elever lærer, sanser, opplever og skaper med kroppen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette kan være en viktig faktor for at kroppsøvingfaget stimulerer til en livslang bevegelsesglede og til en fysisk aktiv livsstil, slik det sår i kroppsøvingfagets relevans og sentrale verdier (Utdanningsdirektoratet, 2020). Säfvenbom et al (2015) mener at faget har et forbedringspotensial når det kommer til å

redusere misforholdet om hva elevene møter i faget, og hva elevene ønsker. Dette kommer frem i både kartleggingsstudien til Moen med kolleger (2018) og vår studie.

## **5.5 Organisert idrett på fritiden**

Vår studie viser at organisert idrett er et kjent fenomen for elevene på mellomtrinnet. Hele 85% av kandidatene svarer at de tar del i en form for organisert idrett på fritiden minst en gang i uken, hvor 15% oppgir at de aldri ta del. Norges idrettsforbund og olympiske og paralympiske komité opplyser at de har i underkant av 1,9 millioner medlemmer i de forskjellige særforbundene, fordelt på 9454 idrettslag (NIF, u.å.). Ifølge statistisk sentralbyrå (Statistisk sentralbyrå, 2023) har Norge opp mot 5,49 millioner innbyggere, noe som viser til at om lag 34% av Norges befolkning tar del i en form for organisert idrett på fritiden. Det er verdt å nevne at det finnes organisert idrett utenfor idrettsforbundene som for eksempel bilsport og Norges bilsportforbund, travsport og Det Norske Trivselskap, skytesport og Det frivillige Skyttervesen (Thorsnæs & Sæle, 2023). På bakgrunn av elevene og kravene for deltakelse i vår studie, blir organisert idrett i oppgaven sett på som medlemskap i idrettsforbundene til Norges idrettsforbund.

### **5.5.1 Seriositet både i skole- og idrettssammenheng**

Norges idrettsforbund sin årsrapport (2021) viser at det kan være en sammenheng mellom frafallet i organisert idrett og kroppsøvningsfaget. Basert på de sportslige aktivitetene som er tatt med i vår undersøkelse, ballspill, dans, friidrett og svømming, viser årsrapporten til NIF at det er stor nedgang i antall medlemmer i de ulike forbundene i overgang fra 6-12 år og 13-19 år. Ser vi på antall medlemmer i Norges fotballforbund i de nevnte alderne, ser vi det er en klar nedgang på medlemmer hos begge kjønnene. Fotballforbundet mister om lag 20 000 jenter i overgangen 6-12 år og 13-19 år, hvor cirka 40 000 gutter melder seg ut (NIF, 2021). Dette er en trend som også foregår innenfor de andre forbundene. Vi kan også se at årsklassene er skilt med barneskole og mellomtrinnet (6-12 år) mot ungdomskolen og videregående (13-19 år). Denne nedgående trenden i synkende medlemskap hos de forskjellige forbundene kan også sees i lys med våre resultater og Strandmyr sin (2013) studie. Sandvik (2022) skriver at eskalering er en prosess som påvirker barn og unge sin idrettsdeltakelse med alder. Dette mener han med hvordan idrettsaktivitetene er lagt opp for å

bli mer tid-, ressurs-, og oppmerksomhetskrevende med alderen. Det blir videre lagt til grunn at disse aktivitetene skal rettes mot den sportslige fremgangen etter hvert som man blir eldre, samtidig som det skal bli mer seriøst (Sandvik, 2022). På denne måten kan man si at elever som driver med organisert idrett flere ganger i uken, kan defineres som seriøse innenfor idrettsaktivitetene.

I studien til Strandmyr (2013) blir det sagt at elevene oppgir erfaringer hvor de mislykkes i aktiviteter som en av hovedårsakene for frafall i kroppsøvingfaget. Samtidig oppleves faget som mer seriøst. En artikkel fra Norges idrettsforbund (u.å.) støtter denne teorien sett i lys av hvorfor barn og unge slutter på idrett. NIF skriver at det er to hovedårsaker for hvorfor elever og ungdom slutter på idrett. Den første årsaken er tidspress, hvor barn og ungdom opplever en endring i rammefaktorene for deltakelse i idrett. Dette kan være at det blir flere treninger, større forventning og krav for oppmøte, men også aspektet med konkurranse og det å prestere. Barn og ungdom som driver med flere aktiviteter eller idretter kan oppleve et tidspress i aktivitetene, noe som gjør at de ikke når kravet for deltakelse og føler seg tvungen til å velge en aktivitet å holde på med. Disse faktorene sett i lys med overgangen fra barneskole til ungdomsskole kan oppleves som krevende. Når elevene blir satt høyere krav i både skolesammenheng, men også idrettssammenheng, kan dette oppleves som uoverkommelig og svært seriøs. Dette kan føre til at barn og unge ofte velger vekk idrett (NIF, u.å.).

Den andre faktoren viser til at idretten ikke blir sett på som motiverende og kjekt lenger. Norges Idrettsforbund (u.å.) viser at enkelte opplever at idretten blir for kjedelig, mens andre tar del i idrett og aktivitet på grunn av det sosiale. Når venner av ulike årsaker slutter i den organiserte idretten, kan dette være en faktor som gjør at flere faller av. Mangel på den sosiale tilhørigheten ser vi også hos Strandmyr (2013) som skriver at elever som ikke kommer på lag med sine venner, kan i større grad melde seg ut av aktiviteten. Mange barn og unge beskriver at mangelen på glede ofte forekommer dersom det skjer forskjellige ting med laget de er på eller i idrettslaget. Det kan være at man er for mange på et lag, at man er for få og må slå seg sammen med et annet lag, endring av trenere eller ledere i organisasjonen (NIF, u.å.). Slike endringer kan være årsaken til at barn og unge opplever idrett som mindre gøy i høyere alder, noe som skaper et frafall i den organiserte idretten.

Resultatene våre viser til hvor ofte elever driver med en idrett på fritiden. Her kommer det frem en forskjell mellom trinnene som viser at elevene på 6. trinn er mer aktive i en idrett på



fritiden, enn elevene på 7. trinn. 92% av elevene på 6. trinn som deltok i undersøkelsen, svarer at de driver med en idrett på fritiden to eller flere ganger i uken. Kun 8% sier de ikke driver med noen ting. 55% av elevene på 7. trinn svarer at de driver med en idrett to eller flere ganger i uken, hvor da 45% svarer i kontrast å drive med idrett en gang i uken eller aldri. Et spennende funn er å se på forskjellen på det å være nervøs for å dumme seg ut eller feile hos de forskjellige trinnene. 6. trinn virker til å kjenne seg lite igjen i påstanden; «jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil». Kun 4% oppgir at de «veldig ofte» kjenner seg igjen i denne påstanden, hvor 76% oppgir «sjelden» eller «aldri». Etersom det er et fåtall av elever som aldri driver med idrett på fritiden, vil det ifølge forskning kunne tolkes som at det er disse elevene som kjenner på en nervøsitet for å dumme seg ut eller feile.

Elevene på 7. trinn viser et større antall elever som opplever nervøsitet når det gjelder å dumme seg ut eller gjøre feil. Hele 30% av elevene oppgir å kjenne seg igjen i påstanden «veldig ofte» eller «ofte». Selv om 52% av elevene på 7. trinn oppgir å «aldri» eller «sjelden» kjenne på denne nervøsiteten, er det en betydelig forskjell i forhold til 6. trinn. En av årsakene for dette kan sees i sammenheng med hvor mange ganger elevene driver med organisert idrett på fritiden. Sammenligner vi elevene i de forskjellige trinnene, ser vi at det er omtrent likt i antall elever som driver med organisert idrett 5 eller flere ganger. Elevene på 6. trinn viser til større deltakelse fra 2-4 ganger i uken enn 7. trinn, men 7. trinn viser et større antall elever som driver med organisert idrett «aldri» eller «en gang i uken» (figur 13). Disse ulikhetene i antall elever som driver med organisert idrett, kan sees i sammenheng med Strandmyr (2013) som skriver at elever som ikke tar del i organisert idrett eller har en dårlig opplevelse av faget, opplever et press for å prestere i kroppsøvingstimen av de «seriøse» elevene. Dette presset for å prestere blir videre diskutert hvor Strandmyr (2013) viser til stygge kommentarer og redsel for å gjøre feil i forhold til ferdigheter, er en av mulighetene for at elever melder seg ut av kroppsøvingundervisningen. Et spennende funn er å se på elevene som driver med organisert idrett veldig aktivt mot de som ikke gjør det. Dette resultatet kan vi se i figur 13 som viser hvor ofte elever deltar i en organisert idrett på fritiden, fordelt på trinnene. Selv om det er en tilnærmet lik andel elever i begge klassetrinnene som driver med organisert idrett mer enn 5 ganger i uken, viser resultatene at elevene på 7. trinn har et klart større skille når det kommer til 6 ganger i uken eller mer. Hele 24% av elevene på 7. trinn oppgir å drive med organisert idrett 6 ganger eller mer i uken, mot 8% hos 6. trinn. Dette betyr at 7. trinn har en større andel elever som viser en større seriøsitet til den organiserte idretten, men har også en større andel elever som til liten grad driver med organisert idrett. Dette kan vise til en større

ferdighetsforskjell blant elevene, hvor man i større grad kan se en sammenheng mellom Strandmyr (2013) og opplevelsen redsel for å gjøre feil. 6. trinn viser seg som en mer samlet gjeng i form av antall ganger de deltar i organisert idrett. På denne måten kan man tolke det som at ferdighetsnivået er jevnere, og at frykten for å gjøre feil eller dumme seg ut, reduseres. Figur 13 viser elevenes deltakelse i organisert idrett fordelt på trinnene, og figur 14 for hvor ofte elever er nervøse for å dumme seg ut eller gjøre feil.

### ***5.5.2 Elevers intensitet og involvering***

I studien til Brattli et al (2014) blir det belyst at deltakelse i idrett utenom skoletid sammenfaller med økt intensitet og involvering i kroppsøvfingsfaget. Studien tar i utgangspunkt i fotball som aktivitet hvor det blir sett på ulike aspekter for deltakelse innenfor involvering og intensitet. Målet til Brattli et al (2014) var å undersøke sammenhenger mellom elevenes faktiske og selvrapporterte intensitet og involvering i krøppsøving. Dette blir sett opp mot lagstørrelser, kjønnsfordeling og deltakelse i organisert idrett på fritiden.

Ifølge studien til Brattli et al (2014) fremkommer det i form av intensitet at jentene ser ut til å øke sin intensitet når de kommer på lag med guttene, samtidig som guttene opprettholder den samme intensiteten uavhengig av fordeling av kjønn på laget. Deres studie viser at elever som oppgir å ikke delta i fotball på fritiden, ikke oppnår samme intensitet og hjerterefrekvens, samtidig som de ikke får samme helsegevinst. Det kommer frem i studien til Brattli et al (2014) at i situasjoner hvor lagene blir større er det elevgruppen som ikke driver med idrett på fritiden, som først får sin intensitet redusert under det anbefalte helsefremmede nivået. Noen av kjerneelementene i kroppsøving handler om begreper som folkehelse og livsmestring (Utdanningsdirektoratet, 2020). Ifølge folkehelse rapporten av Ekelund og Nystad (2022), er den en anbefaling at barn og unge skal være i moderat til høy aktivitet i 60 minutter om dagen. Dette menes at man anstrenger seg litt og derfor må puste litt tyngre. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2020) skal elever fra 1. – 7. klasse ha 478 timer med kroppsøving fordelt på disse årene. Burner (2023) påpeker at det er 38 skoleuger i et år, noe som viser at elevene i grunnskolen skal i snitt ha to gymtimer á 60 minutter hver uke. Med utgangspunkt i Ekelund og Nystad (2022) kan det bety at elever som deltar i en form for organisert idrett tre eller flere ganger i uken, kan få en større helsegevinst av denne deltakelsen. Over 60% av elevene i vår studie, kan på bakgrunn av deltakelse i organisert idrett, oppleve en større helsegevinst på grunn av denne deltakelsen.

Når det kom til begrepet involvering, skriver Brattli et al (2014) at antall berøringer av ballen i aktiviteten, blir påvirket av om man driver med organisert idrett på fritiden eller ikke. Berøring av ball kan også tolkes som deltakelse i spillet, hvor det vises at den faktiske deltakelsen og involveringen i kroppsøvingsundervisningen, kan ha en sammenheng med det å drive med idrett på fritiden. Denne tendensen ser ut til å fortsette i andre aktiviteter, og kommer ofte til synet gjennom spillsekvenser av idretter (Brattli et al., 2014). Dette kan bety at det kan være nyttig for en kroppsøvingslærer å få en oversikt over hvilke aktiviteter og idretter elever driver med på fritiden, spesielt hvis det skal være fokus på intensitet i spillnære sekvenser av idrett i undervisningen (Brattli et al., 2014).

Selv om det ifølge Utdanningsdirektoratet (2020) står at man skal gjennomføre idrettsaktiviteter er det viktig at elevene får oppleve variasjon i aktiviteter på en måte som oppmuntrer til å delta i fysisk aktivitet, både i skolesammenheng, men også på fritiden. Den interessebaserte kroppsøvingsundervisningen til Tangen og Husebye (2019) viser hvordan bevegelsesgledeelever opplever større mestring og deltakelse når elevene får velge metode. På en side kan en slik organisering bidra til at man får en gruppe med idrettsgledeelever som har et større fokus på det idrettslige i en aktivitet, samtidig som bevegelsesglede elevene får oppleve aktiviteten på en ikke idrettslig måte. På en annen side vil en slik organisering dele en klasse, i form av at ferdighetsforskjellene kan bli større. Selv om det kanskje allerede var en signifikant forskjell, vil denne trenden fortsette i en slik organisering (Tangen & Husebye, 2019). Dette betyr at de antatt svakere elevene aldri vil ha idrettslige aktiviteter sammen med de elevene med antatt høy kompetanse. Dette strider mot kjerneelementet; Deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2020). I en organisering hvor man nærmest deler elever etter verdier og ferdigheter, gjør at man ikke får anerkjenne de ulikhetene som er i en klasse. «I mange bevegelsesaktiviteter er deltakelse, medvirkning og samarbeid nødvendig for å fremme læring hos seg selv og andre. Dette innebærer å anerkjenne ulikhet og inkludere alle, uavhengig av forutsetninger.» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette kan tolkes som at en interessebasert kroppsøving gjør at elever kan velge eller skjermes for det idrettslige i en aktivitet. Det står blant annet i fagets relevans og sentrale verdier i læreplanen at elever skal utfordre mot og tøye grenser, samtidig som idrettsaktiviteter er en del av den felles danningen og identitetsskapingen i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Thorsnæs og Sæle (2023) viser til norsk kultur og historie, hvor norsk idrett har røtter tilbake til norrøn tid. Det blir også presisert at norsk idrett inngår som en del av norsk kultur. På denne måten kan man diskutere hvorvidt det idrettslige skal ha plass i kroppsøvingsfaget. Ettersom kompetansemålene skal bidra til at elevene blir deltakende i demokrati og medborgerskap og man skal utvikle elevene til samfunnsdeltakende mennesker (Utdanningsdirektoratet, 2020), kan det bli sett på som feil å fjerne det idrettslige aspektet av faget. Idrett har en stor plass i den norske kulturen, hvor Norge kan vise til allsidig idrettsaktivitet med fremveksten av ulike sporter og idretter i takt med samfunnsutviklingen (Thorsnæs & Sæle, 2023). Kvale (2020) viser til idrettens plass i det norske samfunn hvor idrett og kultur fikk mest fra krisepakken under korona pandemien. Hele 71% av midlene gikk til organisasjoner på idrettsfeltet, og 13% gikk til kulturorganisasjoner. Idretten i et kroppsøvingsperspektiv vil kunne bidra til at elever utvikler en erfaring innenfor denne retningen i et samfunnsperspektiv. Norges idrettsforbund og den olympiske og paralympiske komité er Norges største frivillige organisasjon (Thorsnæs & Sæle, 2023). Samtidig finner vi idrettslige aspekt i utdanningssystemet som utdanner lærere i kroppsøving og idrettstrener. Det finnes også universiteter og statlige høyskoler som har bachelor- og masterstudier i blant annet idrettsfag, kroppsøving og friluftsliv. Dette kan vise til hvilken plass i samfunnet og kulturen idretten har i Norge. En god erfaring med kroppsøving og den organiserte idretten, kan bidra til at elever velger å gå en livsvei som baserer seg på det å aktivisere seg eller drive noe innenfor et idrettslag, om det er å selv være aktiv, være trener eller ta en utdanning som nevnt. I en slik situasjon kan man si at man har klart hovedmålet om å stimulere til livslang bevegelsesglede og en fysisk aktiv hverdag (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I studien til Espedalen og Seippel (2022) undersøker de hvorfor unge mennesker velger å gå fra den organiserte idretten. Studien tar for seg elever fra 8. klasse og opp til videregående skole med utgangspunkt i ulikhetene; sosioøkonomisk status, etnisitet og kjønn. Funnene i studien viser til at kjønnsforskjellene ofte var knyttet til etnisitet. Samtidig opplevde majoritetsungdommene mangel på ferdigheter og venner som sluttet, som en av hovedårsakene for frafallet i idretten. Minoritetsungdommene opplevde idrettskontingenter og utgifter sammen med foreldre som var lite støttende til deltakelse, som en av årsakene for frafallet (Espedal & Seippel, 2022). Ifølge Norges idrettsforbund sine idrettslige barnerettigheter skal barnas behov settes i sentrum og bidrar til målene om å begrense konkurransearenaen til barna fyller 13 år (NIF, u.å.). De idrettslige barnerettighetene bidrar til at barn får drive med idrett uten forskjellsbehandling, uavhengig av etnisk bakgrunn og

livsstil. Ifølge Espedalen og Seippel (2022) er idrett noe vi i Norge blir introdusert for i tidlig alder, hvor hele 93% av ungdom har deltatt i organisert idrett på fritiden. De største årsakene for frafall viser til hvordan elever prioriterer skole, ser på mangel på ferdigheter som en hindring og det at venner slutter. En av de minste årsakene var kostnaden å drive med idrett og nedmuntrende foreldre. Selv om dette var en av de mindre årsakene for frafall i den organiserte idretten, viser studien til Espedalen og Seippel (2022) at denne årsaken var større i minoritetsfamilier med mindre ressurser enn majoritetsfamilier.

Espedalen og Halden (2023) diskuterer hvorvidt frafall i organisert idrett er noe negativt. At mange har tatt del i den organiserte idretten som mindreårig er bare bra, men det diskuteres om det kan være noe positivt i at noen faller fra. Om man skal forstå frafall blir det sagt at man må se på om det er antall medlemmer som er med i organisert idrett vi er ute etter, eller opplevelser barn og ungdom har fått gjennom idrett (Espedalen & Halden, 2023). Dersom man er opptatt av antall deltakere i den organiserte idretten, vil frafall nesten alltid være et problem. Dersom vi ser på opplevelser, kan frafall være noe bra. Espedalen og Seippel (2022) viser til dette hvor funnene er knyttet til skader og sykdommer hos de forskjellige kjønnene. Det kommer frem at det er flertall av jenter som opplever skader og sykdom som årsak for frafall i idretten, i motsetning til gutter. At frafall kan oppleves som bra blir diskutert med utgangspunkt i en jente i studien som forklarte at en skade var årsak for at hun måtte slutte på idrett. Selv om dette høres negativt ut, førte dette til at hun opplevde og oppdaget andre interesser utenfor idretten. Espedalen og Halden (2023) ser på dette som en positiv form for frafall, hvor vedkommende opplevde en positiv erfaring med idrett, men måtte slutte, for så å oppdage en annen interesse. Ifølge årsrapporten fra Norges Idrettsforbund (2021), ser vi en nedgang i antall medlemmer med økende alder i de store idrettene som fotball, håndball og ski. Etter alderen 26+ viser rapporten (NIF, 2021) at antall medlemmer er stigende. Selv om det er et stort aldersspråk, kan kroppsøvingfaget ha bidratt til å utvikle en kompetanse om trening, helse og livsstil slik at enkelte har funnet tilbake til gleden med idrett etter et pauseavbrekk eller lignende. Med en stigende trend i deltakelse i ulike forbund etter 26 år, kan man tolke at kroppsøving som fag har lyktes i å motivere elever til å holde en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil etter endt skolegang og i fremtidig arbeidsliv (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Basert på årsrapporten (NIF, 2021), Brattli et al (2014) og Strandmyr (2013) sine studier, kan man tolke dette som at kroppsøving og den organiserte idrett på fritiden har mye til felles når

det kommer til deltakelse i kroppsøvningsundervisningen på skolen. Begreper som intensitet og involvering blir ifølge Brattli med kolleger (2014) sett på som viktige begreper som argumenterer for hvordan elever som driver med organisert idrett på fritiden, opplever og deltar i kroppsøvningsfaget forskjellig fra elever som ikke driver med idrett. Man kan også se på sammenhengen mellom frafallet i kroppsøvningsfaget på ungdomsskolen og frafallet i den organiserte idretten. Begge arenaene blir ifølge Brattli et al (2014), Norges idrettsforbund (2021) og Espedal og Seippel (2022) opplevd som mer seriøs i alderen 13-19 år.

Dette kan vise til en sammenheng mellom den organiserte idretten og kroppsøvningsfaget. Samtidig kan det tolkes som at når elever og unge velger vekk idrett på fritiden for å fokusere på andre ting som skole, kan vise til en større viktighet av kroppsøvningsfaget. På denne måten kan kroppsøvningsfaget bidra til at elevene får det anbefalte aktivitetsmålet i en skolesammenheng, samtidig som man kan stimulere til en livslang bevegelsesglede.

## **5.6 Et kritisk blikk**

Vår studie har noen begrensninger som det kan være viktig å reflektere omkring. I et slikt kvantitativt studie som dette, hadde det potensielt sett vært ideelt med flere informanter enn det som vi har benyttet. Dette kunne ha bidratt til å styrke studiens resultater, og gitt et bedre bilde på hvor omfattende bruken av skjuleteknikker er blant elevene. Som nevnt hadde vi også planer om å samle inn data på 5. trinn, for å dekke hele mellomtrinnet. Da 5. trinn ikke hadde anledning til å delta av ulike årsaker, valgte vi å gjennomføre studie basert på datamateriale fra 6- og 7. trinn.

I ettertid ser vi at det kunne ha vært gunstig å inkludere flere spørsmål knyttet til hvorfor elevene velger å benytte ulike skjuleteknikker. Dette for å danne et større bilde av fenomenet og for å kunne ha flere funn som kunne blitt sammenlignet med resultater fra andre studier. Da kunne det i større grad vært mulig å se på om det er de samme årsakene som går igjen blant informantene i vår studie og informantene i andres studier, gjort på samme område. På bakgrunn av at vår studie ikke inkluderte dette, bærer diskusjonskapittelet til dels preg av antakelser og påstander. De ulike antagelsene er drøftet opp mot og basert på funn gjort i

andre undersøkelser, men dette er en begrensing som det kan være nødvendig å være bevisst over.

## 6. Oppsummering

I denne masteroppgaven har vi undersøkt i hvilken grad skjuleteknikker blir brukt blant et utvalg elever på 6- og 7. trinn i kroppsøvningsfaget. Ved hjelp av spørreskjema har vi belyst hvilke skjuleteknikker elevene bruker og fremstilt resultatene som prosentandeler og målbare tall. Spørreskjemaet har bidratt til at vi har fått en innsikt i hvor stor andel av elevene som er positivt innstilt til faget, gleder seg til kroppsøvingstimene, er nervøse for å gjøre feil eller dumme seg ut, glemmer gymtøy og later som de har vondt for å slippe å delta. I tillegg har spørreskjemaet gitt et innblikk i hvilke aktiviteter elevene møter på i kroppsøvningsundervisningen, om elevene opplever en form for elevmedvirkning, om de av og til får velge mellom ulike aktiviteter og hvilke aktiviteter elevene skulle ønske de hadde hatt oftere. Datamaterialet er blitt analysert og drøftet opp mot tidligere forskning gjort på område. Basert på resultatene fra vår studie og tidligere undersøkelser er det blitt drøftet potensielle motiver for hvorfor elever velger å benytte seg av skjuleteknikker.

I studien er det blitt identifisert tre forskjellige skjuleteknikker der en av dem kom til uttrykk ved en aktiv elevrolle, og de to andre ved en passiv elevrolle. Skjuleteknikken «å være nervøs for å dumme seg ut eller gjøre feil» kom til synet ved en aktiv elevrolle, mens skjuleteknikkene «å glemme gymtøy» og «late som man har vondt» ble uttrykt gjennom en passiv elevrolle. Disse tre skjuleteknikkene går ofte igjen i andres forskning gjort på samme område. Den tidligere forskningen viser til at dette kan skyldes årsaker som lav mestringstro, for mye eksponering, høyt forventningspress, det sosiale samspillet i klassen, redsel for å gjøre feil og frykt for å tape ansikt ovenfor sine medelever (Aune, 2012; Dølemo & Øyna; 2020; Ovidth, 2022).

Studiet sin underproblemstilling hadde som hensikt å undersøke om «det er en sammenheng knyttet til elevers deltakelse i organisert idrett og bruk av skjuleteknikker i kroppsøvningsfaget»? Funn viser at det er en betydelig større andel elever på 7. trinn (55%) som deltar i en form på idrett mellom «0- og 2 ganger i uken», enn elever på 6. trinn (27%). Videre viser resultatene at det er en større andel elever på 7. trinn (49%) som oppgir at de er nervøse for å gjøre feil eller dumme seg ut «av og til», «ofte» eller «veldig ofte», enn elever på 6. trinn (24%). For å se på dette i en større sammenheng har studiet knyttet dette opp mot hvilke aktiviteter elevene møter på oftest i faget. Her viser resultatene at en større andel av elever på 7. trinn (64%) oppgir at de erfarer å ha ballspill «veldig ofte» eller «ofte», enn



elever på 6. trinn (35%). På bakgrunn av disse resultatene og tidligere forskning (Moen et al., 2018), kan det være grunnlag for å anta at elever som er aktive i en form for organisert idrett på fritiden, motiveres og trives bedre i faget enn elever som ikke er det.

Etter å ha gjennomført denne forskningsprosessen har vi erfart at skjuleteknikker i kroppsøvningsfaget er et komplekst og utbredt fenomen blant elevene. Da alle elever er forskjellige og har ulike forutsetninger og interesser, kan det være utfordrende å sette seg inn i hver enkelt elev sin situasjon. Det kan være viktig å være bevisst over at funnene som vi har lagt fram i vår studie, samt de mulige årsakene og motivene for bruk av skjuleteknikker, nødvendigvis ikke behøver å gjelde for alle elever. Skjuleteknikker er et bredt fenomen, og det finnes trolig flere skjuleteknikker og andre motiver enn de som er blitt presentert i vår masteroppgave.

## Litteraturliste:

- Alver, B., & Skre, I. B. (2020, 7. januar). *Lek (aktivitet)*. Store norske leksikon. [https://snl.no/lek\\_-\\_aktivitet?fbclid=IwAR3\\_b5f1ZO9JfJ7qhz0BaHBNhM0d7wQb22Oe-d1VC7Ve01AH2qNJZuqizco](https://snl.no/lek_-_aktivitet?fbclid=IwAR3_b5f1ZO9JfJ7qhz0BaHBNhM0d7wQb22Oe-d1VC7Ve01AH2qNJZuqizco)
- Andersen, G. (2020, 6. april). Spørreskjema. *Nasjonal digital læringsarena*. <https://ndla.no/nb/subject:1:9bb7b427-3f5b-4c45-9719-efc509f3d9cc/topic:1:432baee9-5671-47ce-870e-48b8fc3b7a42/topic:1:1db7bf3c-3a7b-44af-b632-e3c5ff2a999e/resource:e2c1dd82-020e-4845-8215-7ae1ff3b422f>
- Andrews, T. & Johansen, V. (2005). «Gym er det faget jeg hater mest». *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 89(4), 302-314.
- Arnesen, T. E., Nilsen, A. K., & Leirhaug, P. E. (2013). " Den læreplanen som ikkje kan tilpassast mi undervisning, finst ikkje.": vurdering og undervisning i kroppsøving etter kunnskapsløftet. *Tidsskriftet FoU i praksis*, 7, 9-32
- Aune, O. (2012). *Skjuleteknikker i kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring og fysisk aktivitet i folkehøgskolen: En undersøkelse av elevers skjuleteknikker i kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring i et retrospektivt perspektiv samt et utvalg folkehøgskoleelevers erfaringer og synspunkter på fysisk aktivitet ved en folkehøgskole* (Masteroppgave, Høgskolen i Nord-Trøndelag). Nord Open. <https://nordopen.nord.no/nord-xmlui/bitstream/handle/11250/147009/Ola%20Aune.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The Exercise of Control*. W. H. Freeman and Company.
- Berg, O. T., Tjernshaugen, A., Grønmo, S. (2020, 10. juni). Spørreskjema. Store norske leksikon. <https://snl.no/sp%C3%B8rreskjema>
- Bergin, C. & Bergin, D. (2009). Attachment in the Classroom. *Educational psychology review*, 21(2), 141-170. <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9104-0>
- Bernstein, B. (1975). *Class, codes and control, volume 3: Towards a theory of educational Transmission*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bondal, T. (2022). *Liten deltakelse og fravær i kroppsøving: En kvalitativ studie om*

- kroppsøvingslærere som har erfaring og jobber med elever med liten deltakelse og fravær* (Masteroppgave, Høgskolen i Innlandet). Brage INN. <https://brage.inn.no/inn-xmloi/handle/11250/3019287>
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Brattli, V.H., Hansen, K.L., Steiro, M.J. & Ingebrigtsen, J. (2014). Intensitet og involvering i kroppsøving. *Tidsskriftet FoU i praksis*, 8(1), 43-59. <https://brage.inn.no/inn-xmloi/handle/11250/277630>
- Burner, T. (2023, 13. Januar). *Grunnskolen*. Store norske leksikon. <https://snl.no/grunnskolen>
- Chen, Z., Sun, K., & Wang, K. (2018). Self-esteem, achievement goals, and selfhandicapping in college physical education. *Psychological reports*, 121(4), 690-704.
- Christensen, P., & Mikkelsen, M. R. (2008). Jumping off and Being Careful: Children's strategies of risk management in everyday life. *Sociology of Health & Illness* 30(1), 112-30. [10.1111/j.1467-9566.2007.01046.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9566.2007.01046.x)
- Covington, M. V. (1992). *Making the Grade: A Self-Worth Perspective on Motivation and School Reform*. New York: Cambridge University Press
- Datatilsynet. (2018, 6. juni). *Databehandleravtale*. Datatilsynet. <https://www.datatilsynet.no/rettigheter-og-plikter/virksomhetenes-plikter/databehandleravtale/>
- Drageset, S., & Ellingsen, S. (2009). Forståelse av kvantitativ helseforskning-en introduksjon og oversikt. *Nordisk tidsskrift for helseforskning*, 100-113.
- Dølemo, E. & Øyna, H. (2020). *Da later jeg som jeg har glemt gymtøy, eller så sier jeg at jeg har vondt et sted: En kvalitativ undersøkelse om hvordan skjuleteknikker kommer til uttrykk hos ulike elever i kroppsøvingsfaget og hvilke motiver elevene oppgir for bruk av skjuleteknikker*. (Masteroppgave, Universitet i Agder). Brage INN. <https://uia.brage.unit.no/uia-xmloi/bitstream/handle/11250/2679834/Elise%20D%C3%B8lemo.pdf?sequence=1>
- Eeg-Sandtorv, H. (2022). *Kroppsøvingsfaget, fysisk aktivitet og psykiske helse: Fører gjennomført behandling ved Energiteamet psykisk helsevern for barn og unge (PBU) til økt deltakelse og motivasjon i kroppsøvingsfaget i skolen?* (Masteroppgave, Høgskulen på Vestlandet). HVL Open. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen->

[xmlui/bitstream/handle/11250/3025895/Eeg-Sandtorv\\_Henriette.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://hdl.handle.net/11250/3025895/Eeg-Sandtorv_Henriette.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ekelund, U. & Nystad, W. *Fysisk aktivitet i Norge*. I: Folkehelse rapporten – Helsetilstanden i Norge. Oslo: Folkehelseinstituttet [oppdatert (20.05.2022); lest (01.03.2023)].

Tilgjengelig fra: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/levevaner/fysisk-aktivitet/>

Erdvik, I. B. (2020). *Physical education as a developmental asset in the everyday life of adolescents. A relational approach to the study of basic need satisfaction in PE and global self-worth development* (Doktorgradsavhandling, Norges Idrettshøgskole).

[https://www.researchgate.net/profile/Irina-Erdvik/publication/351992297\\_Physical\\_education\\_as\\_a\\_developmental\\_asset\\_in\\_the\\_everyday\\_life\\_of\\_adolescents\\_A\\_relational\\_approach\\_to\\_the\\_study\\_of\\_basic\\_need\\_satisfaction\\_in\\_PE\\_and\\_global\\_self-worth\\_development/links/60b496df45851557baee6d8/Physical-education-as-a-developmental-asset-in-the-everyday-life-of-adolescents-A-relational-approach-to-the-study-of-basic-need-satisfaction-in-PE-and-global-self-worth-development.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Irina-Erdvik/publication/351992297_Physical_education_as_a_developmental_asset_in_the_everyday_life_of_adolescents_A_relational_approach_to_the_study_of_basic_need_satisfaction_in_PE_and_global_self-worth_development/links/60b496df45851557baee6d8/Physical-education-as-a-developmental-asset-in-the-everyday-life-of-adolescents-A-relational-approach-to-the-study-of-basic-need-satisfaction-in-PE-and-global-self-worth-development.pdf)

[Physical\\_education\\_as\\_a\\_developmental\\_asset\\_in\\_the\\_everyday\\_life\\_of\\_adolescents\\_A\\_relational\\_approach\\_to\\_the\\_study\\_of\\_basic\\_need\\_satisfaction\\_in\\_PE\\_and\\_global\\_self-worth\\_development/links/60b496df45851557baee6d8/Physical-education-as-a-developmental-asset-in-the-everyday-life-of-adolescents-A-relational-approach-to-the-study-of-basic-need-satisfaction-in-PE-and-global-self-worth-development.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Irina-Erdvik/publication/351992297_Physical_education_as_a_developmental_asset_in_the_everyday_life_of_adolescents_A_relational_approach_to_the_study_of_basic_need_satisfaction_in_PE_and_global_self-worth_development/links/60b496df45851557baee6d8/Physical-education-as-a-developmental-asset-in-the-everyday-life-of-adolescents-A-relational-approach-to-the-study-of-basic-need-satisfaction-in-PE-and-global-self-worth-development.pdf)

Espedalen, L. E. & Halden, I. (2023, 14. Mars). *Sosial inkludering og ekskludering i idretten*.

(2019-nåtid). Nih-podden [Audiopodkast]. NIH. <https://nih.podbean.com/e/sosial-inkludering-og-ekskludering-i-idretten/>

Espedalen, L. E., & Seippel, Ø. (2022). Dropout and social inequality: Young people's reasons for leaving organized sports. *Annals of Leisure Research*, 1-18.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/11745398.2022.2070512>

Federici, R. A. & Skaalvik, E. A. (2014). Students' Perceptions of Emotional and Instrumental Teacher Support: Relations with Motivational and Emotional Responses International Education Studies, 7, 21-36. <https://doi.org/doi:10.5539/ies.v7n1p21>

Feenstra, A.F. (2022). *Lærer-elev-relasjonen i kroppsøving faget i den videregående skole: En kvalitativ undersøkelse av yrkesfagelever og kroppsøvingslærere sine opplevelser av lærer-elev-relasjonen* (Masteroppgave, Universitet i Bergen). Bergen Open Research Archive. <https://bora.uib.no/bora-xmlui/handle/11250/2998959?locale-attribute=en>

Flekkøy, K. G. (2020, 4. September). *Kroppsøving er mest for dei som er flinke i idrett*.

Forskning.no. <https://forskning.no/barn-og-ungdom-kroppsoving-norges-idrettshogskole/kroppsoving-er-mest-for-dei-som-er-flinke-i-idrett/1734250>

Grønmo, S. (2023, 16. januar). *Kvantitativ metode*. Store norske leksikon.

[https://snl.no/kvantitativ\\_metode](https://snl.no/kvantitativ_metode)

- Hagen, P. M. (2013). *Skjuleteknikker i kroppsøving faget i skolen og fysisk aktivitet i folkehøgskolen: Et utvalg folkehøgskoleelevers erfaringer med skjuleteknikker i kroppsøving undervisningen i grunnskolen og videregående opplæring samt deres erfaringer og synspunkter på fysisk aktivitet ved folkehøgskolen der de er elever* (Masteroppgave, Nord Universitet). Nord Open. <https://nordopen.nord.no/nord-xmloi/bitstream/handle/11250/147075/Per-Magnus%20Hagen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Høgsnes, A. K. (2020). *Ballspill i kroppsøving skal være noe annet enn ei håndball eller Fotballtrening: En kvalitativ studie av videregående elevers erfaring med en alternativ tilnærming til ballspill i kroppsøving* (Masteroppgave, Nord Universitet). Nord Open. <https://nordopen.nord.no/nord-xmloi/bitstream/handle/11250/2677408/H%C3%B8gsnesAnnKristin.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jacobsen, E. B., Moser, T., By, I. Å., Fjeld, J., Gundersen, K. T., & Stokke, R. (2001). *L97 og kroppsøving faget – fra blå praktbok til grå hverdag. Elevenes og lærerernes erfaringer knyttet til den nye læreplanen i kroppsøving* (Hovedrapport, 2). Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. [https://www.researchgate.net/profile/Kjell-Gundersen-3/publication/238716296\\_L97\\_og\\_kroppsøving\\_faget\\_-\\_Fra\\_bla\\_praktbok\\_til\\_gra\\_hverdag/links/5442ccec0cf2a6a049a89ffd/L97-og-kroppsøving\\_faget-Fra-bla-praktbok-til-gra-hverdag.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Kjell-Gundersen-3/publication/238716296_L97_og_kroppsøving_faget_-_Fra_bla_praktbok_til_gra_hverdag/links/5442ccec0cf2a6a049a89ffd/L97-og-kroppsøving_faget-Fra-bla-praktbok-til-gra-hverdag.pdf)
- Johansen, B. T., Kjær, I. G. H., Hordvik, M. M., & Solstad, B. E. (2022). “Fake it or hide it till you make it”: A qualitative analysis of hiding techniques in physical education among students in secondary school.
- Johnsen, W. (2014). *Formelle og uformelle faktorer som påvirker jenters selvoppfatning, atferd og deltagelse i kroppsøving i videregående skole* (Masteroppgave, Høgskolen i Nord-Trøndelag). Nord Open. <https://nordopen.nord.no/nord-xmloi/handle/11250/198845?locale-attribute=en>
- Kaplan, H. B. (1980). *Deviant Behavior in Defence of Self*. Academic Press.
- Karlsen, A. (2019). *En kvalitativ undersøkelse av jenters selvoppfatning i kjønnsdelt og kjønnsblandet kroppsøving på ungdomsskolen* (Masteroppgave, OsloMet). ODA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmloi/handle/10642/8725>
- Karterud, J. (2020). *Det er litt utrygt, jeg føler meg «judga»-Elevers erfaringer med motvilje i faget kroppsøving* (Masteroppgave, Høgskolen i Innlandet). Brage INN. <https://brage.inn.no/inn-xmloi/handle/11250/2727477>

- Kvale, H. (2020, 24. november). *Idrett og kultur fikk mest fra krisepakken*. Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor.  
<https://www.samfunnsforskning.no/sivilsamfunn/aktuelt/nyheter/idrett-og-kultur-fikk-mest-fra-krisepakken.html>
- Leary, M. R. & Shepperd, J. A. (1986). Behavioral Self-Handicapping Versus Self-Reported Handicaps: A Conceptual Note. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1265-1268.
- Leithe, J. D. (2019). «Jeg har hatt elever som vil trene seg til «Kardashian-ass»» – læreres tanker og arbeid med kroppspress hos elever i ungdomsskolen (Masteroppgave, Nord Universitet). Nord Open. <https://nordopen.nord.no/nord-xmllui/bitstream/handle/11250/2724287/LeitheJulieDevik.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Leknes, B. O. (2009). *Ikke så lett å lure gymlæreren*. Forskning.no.  
<https://forskning.no/trening-barn-og-ungdom-hogskolen-i-nord-trondelag/ikke-sa-lett-a-lure-gymlaereren/903204>
- Lémonie, Y., Light, R. & Sarremejane, P. (2016). Teacher-student interaction, empathy and their influence on learning in swimming lessons. *Sport, Education and Society*, 21(8), 1249-1268. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1005068>
- Lodewyk, K. R. & Pybus, C. M. (2013). Investigating Factors in the Retention of Students in High School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 32(1), 61-77. <https://doi.org/10.1123/jtpe.32.1.61>
- Lydersen, S. (2019, 7. februar). Manglende data, - sjelden helt tilfeldig. *Tidsskriftet Den Norske Legeforening* 18(3). <https://tidsskriftet.no/2019/02/medisin-og-tall/manglende-data-sjelden-helt-tilfeldig>
- Lyngstad, I. (2010). «Ribbevegglopere» i kroppsoving. I T. Guldal, C.F. Dons, S. Sagberg, T. Solhaug & R. Tromsdal (Red.), *FoU i praksis. Rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanningen*, 151–162, Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Lyngstad, I. (2013). *Profesjonell kunnskap i skolens kroppsovingsfag: Teoretisk og empirisk belysning i et fenomenologisk og praksisrelatert perspektiv* (Doktorgradsavhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet). NTNU Open.  
[https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmllui/bitstream/handle/11250/269826/683102\\_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmllui/bitstream/handle/11250/269826/683102_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Lyngstad, I., Hagen, P. M. & Aune, O. (2015). Understanding pupils' hiding techniques in physical education. *Sport, Education and Society*, 21(8), 1127-1143.  
<https://doi.org/10.1080/13573322.2014.993960>
- Lyngstad, I. (2018). Hiding Techniques in Physical Education—Categories, Causes Underlying and Pedagogy. *Reimagining New Approaches in Teacher Professional Development*, 107. IntechOpen. <https://www.intechopen.com/chapters/61588>
- Manka, S. (2011). *Læring gjennom samarbeid i kroppsøving : Elevers erfaringer med samarbeidslæringsstrukturene Think-Share-Perform og Co-op Play* (Masteroppgave, Høgskolen i Nord-Trøndelag). Nord Open. <https://nordopen.nord.no/nord-xmlui/handle/11250/147031>
- Mikalsen, H. K. (2021). *Fysisk aktivitet i overgangen fra barndom til ungdom: En mixed methods studie av ungdoms fysiske aktivitetsnivå, iver for fysisk aktivitet og meningsskapende erfaringer fra kroppsøving, organisert idrett og selvorganisert aktivitet i fritiden* (Doktorgradsavhandling, Nord Universitet). Nord Open. <https://nordopen.nord.no/nord-xmlui/handle/11250/3007230>
- Mitchell, S. A., Oslin, J.L., & Griffin, L.L. (2006). *Teaching Sport Concepts and Skills: A Tactical Games Approach* (2. Utg). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mjelva, C .I. F. (2019). *Kroppsøvingslæreres refleksjoner om kjønnsforskjeller og aktivitetsvalg* (Masteroppgave, OsloMet). ODA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/10642/8722>
- 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 1). Høgskolen i Innlandet. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/2482450>
- Nordtug, B. & Engelsrud, G. (2016). Boken som mangler, ord som går på tomgang og sykt flinke jenter: Kunnskap og helse. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, (03–04), 3–20.
- Norges idrettsforbund (u.å.). *Hva, hvorfor og hvordan*. Ungdomsidrett. <https://www.idrettsforbundet.no/tema/ungdomsidrett/hva-hvorfor-og-hvordan/>
- Norges Idrettsforbund (u.å.). *Idrettens barnerettigheter*. Barneidrett. <https://www.idrettsforbundet.no/tema/barneidrett/idrettens-barnerettigheter/>
- Norges idrettsforbund (u.å.). *Organisering*. Om idrettsforbundet.

<https://www.idrettsforbundet.no/om-nif/organisering/>

- Norges idrettsforbund (2021). *Årsrapport 2021* (nif\_arsrapport\_2021\_Ir\_final). Norges idrettsforbund og olympiske og paralympiske komité.  
[https://www.idrettsforbundet.no/contentassets/3fa4c97bbabf4446b3867eb04fc8e102/nif\\_arsrapport\\_2021\\_lr\\_final.pdf](https://www.idrettsforbundet.no/contentassets/3fa4c97bbabf4446b3867eb04fc8e102/nif_arsrapport_2021_lr_final.pdf)
- Ommundsen, Y. (2004). Self-handicapping related to task and performance-approach and avoidance goals in physical education. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(2), 183-197.
- Ommundsen, Y. (2006). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett. Sigmundsson, I. H. & Ingebrigtsen, J. E. (Red.), *Idrettspedagogikk* (47-65). Universitetsforlaget.
- Ommundsen, Y. (2009). *Hvem er talentene, må vi spesialisere tidlig, og hva er en god trener*. Johansen I. B. T. & Høigaard, R. (Red.), *Nyere perspektiv innen idrett og idrettspedagogikk* (163-193). Høyskoleforlaget.
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61) Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_1#%C2%A71-3](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#%C2%A71-3)
- Ovidth, H. (2022). *Læreres møte og arbeid med elever som bruker skjuleteknikker i kroppsøving* (Masteroppgave, Nord Universitet). Nord Open.  
<https://nordopen.nord.no/nord-xmlui/handle/11250/3024274>
- Postholm, M., & Jacobsen, D. (2018). *Forskningsmetode – for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm akademisk.
- Ronglan, L.T (2003). Ballspill er problemløsning – hvilke didaktiske implikasjoner har det? *Moving Bodies*, 2 (1), 91-111.
- Ronglan, L. T. (2008). *Lagspill, læring og ledelse : om lagspillenes didaktikk*. Akilles forlag.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. Basic Books
- Rosenberg, S., Nelson, C., & Vivekananthan, P. S. (1968). A multidimensional approach to the structure of personality impressions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9(4), 283–294. <https://doi.org/10.1037/h0026086>



- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: The Guilford Press.
- Rydheim, G. K. (2010). «Nå må vi slutte å leke, vi er jo her for å lære» : hvilken posisjon har lekebegrepet i skolen, hva er lek, hvilket syn har vi på barns lek i skolen, hvilken betydning har leken for barns læring og utvikling? (Masteroppgave, Høgskolen i Lillehammer) Brage INN. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/144691>
- Säfvenbom, R., Haugen, T. & Bulie, M. (2014). Attitudes toward and Motivation for PE. Who Collects the Benefits of the Subject? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(6), 629–646.
- Sandvik, M. R. (2022, 01. Februar). *Deltakelse og trivsel i eskalerende idrett*. Norges Idrettshøgskole. <https://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/sandvik-morten-renslo/deltakelse-og-trivsel-i-eskalerende-idrett/>
- Sangnes, E. (2021). *Hvilke erfaringer har lærere i kroppsøving ved videregående skole med tanke på tilpasset opplæring og dannelse? - En kvalitativ studie om hvordan et strategisk utvalg lærere har erfart å undervise kroppsøving i videregående skole med tanke på tilpasset opplæring og dannelse* (Masteroppgave, Nord Universitet). Nord Open. <https://nordopen.nord.no/nord-xmlui/handle/11250/2773975>
- Seelen, J. V. (2012). *Læring, praksis og kvalitet i idrætstimerne: Et multiple-case studie* (Doktorgradsavhandling, Syddansk Universitet). Kosmos. [https://vicekosmos.dk/fileadmin/user\\_upload/viden\\_udvikling/sundhedsfremme/publikationer/Idr%C3%A6t-JVSE/ph.d.\\_L%C3%A6ring\\_praksis\\_og\\_kvalitet\\_i\\_idr%C3%A6tstimerne.pdf](https://vicekosmos.dk/fileadmin/user_upload/viden_udvikling/sundhedsfremme/publikationer/Idr%C3%A6t-JVSE/ph.d._L%C3%A6ring_praksis_og_kvalitet_i_idr%C3%A6tstimerne.pdf)
- Spurkeland, J. (2015). *Relasjonskompetanse som grunnlag for å skape resultater i arbeid*. Forebygging.no. <https://www.forebygging.no/Artikler/-2015/Relasjonskompetanse/>
- Statistisk sentralbyrå. (2023). *Fakta om befolkningen – hvor mange bor det i Norge?* [Statistikk]. <https://www.ssb.no/befolkning/faktaside/befolkningen>
- Strandmyr, A. (2013). *Frafall i kroppsøvingfaget: En kvalitativ analyse av 6 jenters erfaringer med frafall i kroppsøving på yrkesfaglige studieretninger, med fokus på hva jentene oppgir som grunnlaget i frafallet* (Masteroppgave, Universitet i Agder). Brage. <https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/handle/11250/138879>

- Tangen, S., & Nordahl Husebye, B. (2019). Interessebasert kroppøving. *Acta Didactica Norge*, 13(3), 21 sider. <https://doi.org/10.5617/adno.4812>
- Teng, G. (2013): *Uppdrag samspel - En studie om elevers samspelskunnande i bollspel i ämnet idrott och helsa* (Idrottsvetenskap 5). Göteborgs Universitet. Institutionen för kost- och idrottsvetenskap. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:662514/FULLTEXT01.pdf>
- Thorsnæs, G. & Sæle, O. O. (2023, 29. mars). *Idrett i Norge*. I store norske leksikon. [https://snl.no/idrett\\_i\\_Norge](https://snl.no/idrett_i_Norge)
- Utdanningsdirektoratet (2015). *Føremål*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Fagets relevans og sentrale verdier*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Gyldighet og innføring*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/gyldighet-og-innfoering>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Kompetansemål og vurdering*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/kompetansemaal-og-vurdering/kv184?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Tilpasset opplæring*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Tverrfaglige temaer*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/tverrfaglige-temaer?lang=nob>
- Utdanningsforbundet (2021, 26. februar). *Femårig lærerutdanning og undervisningskompetanse*. <https://www.utdanningsforbundet.no/medlemsgrupper/universitet-og-hogskole/ny-master-i-grunnskolelærerutdanning-og-undervisningskompetanse/>

Vinje, E. E. (2018, 18. april). *Forskning, kroppsøving og presisjon*. Utdanningsforskning.no. [https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/forskning-kroppsoving-og-presisjon/?fbclid=IwAR07qcJ-eLXb-1YwDjKv7B6n\\_GOCKP4BgcY-yxGwmic-43d95rHeflXYMs0](https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/forskning-kroppsoving-og-presisjon/?fbclid=IwAR07qcJ-eLXb-1YwDjKv7B6n_GOCKP4BgcY-yxGwmic-43d95rHeflXYMs0)

With-Nielsen, N. & Pfister, G. (2011). Gender constructions and negotiations in physical education: case studies. *Sport, Education and Society*, 16(5), 645-664. <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.601145>

Østhus, A. (2023). *3 av 4 barn deltar i organisert idrett på fritiden* (Datasett). Statistisk sentralbyrå. <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/kultur/statistikk/norsk-kulturbarometer/artikler/3%20av%204%20barn%20deltar%20i%20organisert%20idrett%20p%C3%A5%20fritiden>

## Vedlegg 1 – Samtykkeskjema til NSD

### **Vil du delta i forskningsprosjektet *Elevers deltakelse i kroppsøvingsfaget?***

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt? Vi ønsker å undersøke elevers opplevelse av kroppsøvingsfaget.



**Høgskulen  
på Vestlandet**

#### Formål

I dette prosjektet ønsker vi å se på hvilke aktiviteter og undervisningsformer elevene møter på, samt undersøke om det er noen tilfeller der elevene velger å trekke seg unna/ikke delta i undervisningen.

Vi har lyst til at barnet ditt svarer på noen spørsmål fordi han/hun er elev på mellomtrinnet (5-7).

Vi ønsker at barnet svarer på et spørreskjema som vi har laget. Spørsmålene kan være:

- Er du med på å bestemme aktiviteter i kroppsøvingsundervisningen?
- Har du variert undervisning (har dere mye forskjellig aktivitet)?
- Hvor foregår kroppsøvingsundervisningen (i gymsalen, ute, i naturen)?

Vi håper du har lyst til å svare på spørreskjemaet 😊

### **Hvem leder forskningsprosjektet?**

Vi heter Kasper og Sondre, og vi studerer for å bli kroppsøvlingslærere. Vi er 24 år og holder på med masteroppgaven på Høgskulen på Vestlandet (HVL). Vi er begge veldig glad i å drive med forskjellige sporter og aktiviteter. Kasper spiller fotball på Os, mens Sondre driver med friidrett og spiller fotball for Gneist.

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

Vi spør deg om å være med fordi du går på mellomtrinnet (5-7).

Hvis du har lyst å være med i forskningsprosjektet, må dine foreldre skrive under på siste arket. Når dere møter oss, ønsker vi at dere svarer på noen spørsmål som handler om hvordan du opplever kroppsøvlingsfaget.

### **Hva betyr det for deg å delta?**

Hvis du har lyst å delta i forskningsprosjektet, vil vi at du skal svare på noen spørsmål for oss. Spørreskjemaet er laget slik at deltagerne ikke vil kunne gjenkjennes i publikasjonen. Spørsmålene vil handle om dine erfaringer med kroppsøving, litt om hva du liker og ikke liker, og hvordan læreren din praktiserer faget i undervisningen.

Både Kasper og Sondre vil være med i klasserommet under spørreundersøkelsen, for å fortelle hvordan vi skal gjøre det, men også for å hjelpe hvis noen ikke forstår spørsmålene. Vi regner med det tar mellom 10 - 20 minutter å gjennomføre.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det betyr at du selv kan velge om du har lyst å være med eller ikke. Dersom du har lyst å delta, trenger vi samtykke fra dine foreldre.

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

Vi vil bare bruke informasjonen om deg til å finne ut hvordan du opplever kroppsøvingstimene.

Vi vil ikke dele din informasjon med andre. Det er bare forsker Kasper og Sondre som har tilgang til informasjonen.

Vi passer på at ingen kan få tak i informasjonen som vi samler inn om deg.

Vi lagrer all informasjon på en sikker datamaskin.

Vi passer på at ingen kan kjenne deg igjen når vi skriver forskningsartikler.

Vi følger loven om personvern.

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

Vi er ferdig med forskningsprosjektet 15. Mai 2023. Da vil vi passe på at svarene i spørreundersøkelsen er slettet.

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

Vi behandler informasjon om deg bare hvis du sier at det er greit og du skriver under på samtykkeskjemaet.

## **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål om studien, kan du ta kontakt med:

- Sondre Rinde                      Mobil: 974 77 735                      Mail: [Sondre.rinde@gmail.com](mailto:Sondre.rinde@gmail.com)
- Kasper Færøvik                      Mobil: 469 86 666                      Mail: [kasperfarovik1@hotmail.com](mailto:kasperfarovik1@hotmail.com)

Du kan også ta kontakt med masterveilederen vår fra HVL:

- Eivind Johannessen Wengard                      Mail: [Eivind.Johannessen.Wengard@hvl.no](mailto:Eivind.Johannessen.Wengard@hvl.no)

Høgskulen på Vestlandet har bedt Personverntjenester se om prosjektet følger loven om personvern. Personverntjenester har gjort dette, og mener at vi følger loven.



Jeg/vi godkjenner ikke deltakelse (sett kryss): \_\_\_\_\_

Barnets navn: \_\_\_\_\_

Foresatt: \_\_\_\_\_

Foresatt: \_\_\_\_\_

Sted/dato \_\_\_\_\_



**Høgskulen  
på Vestlandet**



## Vedlegg 2 – Samtykkeskjema for elev og foresatte

### **Vil du delta i forskningsprosjektet *Elevers deltakelse i kroppsøvingsfaget?***

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt? Vi ønsker å undersøke elevers opplevelse av kroppsøvingsfaget.

#### Formål

I dette prosjektet ønsker vi å se på hvilke aktiviteter og undervisningsformer elevene møter på, samt undersøke om det er noen tilfeller der elevene velger å trekke seg unna/ikke delta i undervisningen. Vi har lyst til at barnet ditt svarer på noen spørsmål fordi han/hun er elev på mellomtrinnet (5-7).

#### **Hvem leder forskningsprosjektet?**

Vi heter Kasper og Sondre, og vi studerer for å bli kroppsøvlingslærere. Vi er 24 år og holder på med masteroppgaven på Høgskulen på Vestlandet (HVL). Vi er begge veldig glad i å drive med forskjellige sporter og aktiviteter.

#### Hva betyr det for deg å delta?

Hvis du har lyst å delta i forskningsprosjektet, vil vi at du skal svare på noen spørsmål for oss. Spørreskjemaet er laget slik at deltagerne ikke vil kunne gjenkjennes i publikasjonen. Spørsmålene vil handle om dine erfaringer med kroppsøving, litt om hva du liker og ikke liker, og hvordan læreren din praktiserer faget i undervisningen.

#### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål om studien, kan du ta kontakt med:

- Sondre Rinde

Mobil: 974 77 735

Mail: [Sondre.rinde@gmail.com](mailto:Sondre.rinde@gmail.com)

- Kasper Færøvik      Mobil: 469 86 666      Mail:  
[kasperfarovik1@hotmail.com](mailto:kasperfarovik1@hotmail.com)

### **Samtykke erklæring**

For at barnet ditt skal delta i denne spørreundersøkelsen, må vi ha en godkjennelse fra forelder. Spørreskjemaet er laget slik at ingen vil gjenkjennes i publikasjon og handler om hvordan ditt barn opplever og trives i kroppsøvfingsfaget. Dataen vi får inn av informantene som deltar vil hjelpe oss som fremtidige lærere, så vi håper ditt barn vil være med.

Jeg/vi godkjenner at mitt barn kan delta på spørreundersøkelsen om opplevelser og trivsel i kroppsøvfingsfaget:

Jeg/vi godkjenner deltakelse (sett kryss): \_\_\_\_

Jeg/vi godkjenner ikke deltakelse (sett kryss): \_\_\_\_

Barnets navn: \_\_\_\_\_

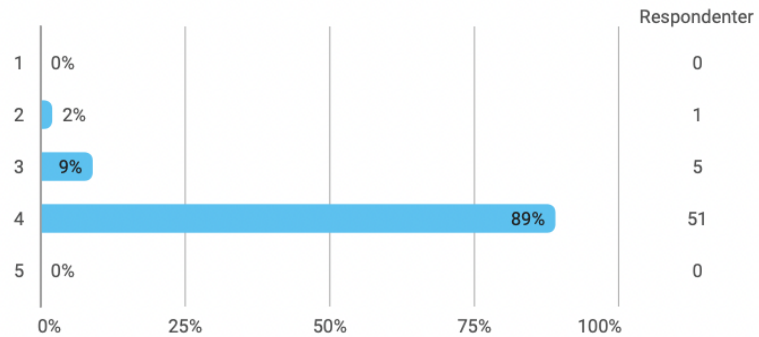
Foresatt: \_\_\_\_\_

Foresatt: \_\_\_\_\_

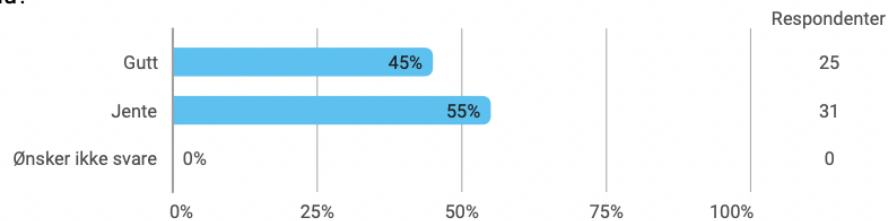
Sted/dato \_\_\_\_\_

## Vedlegg 3 – Resultater fra spørreundersøkelsen

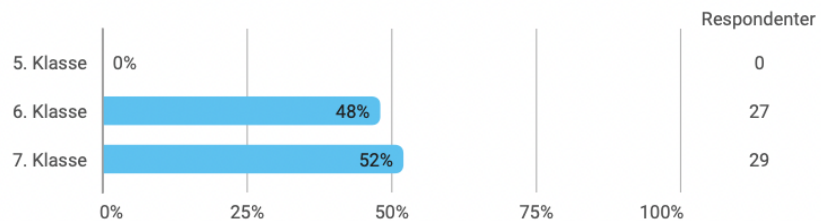
email  
statoverall



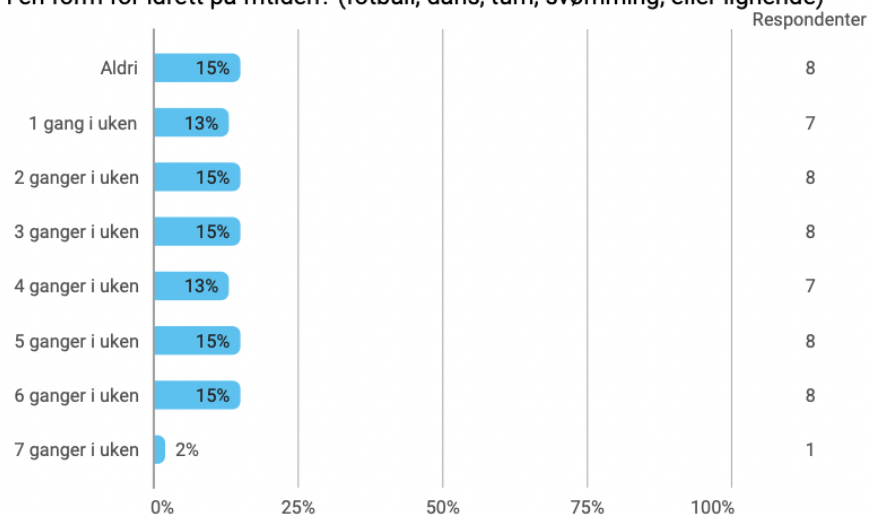
Hvilket kjønn er du?

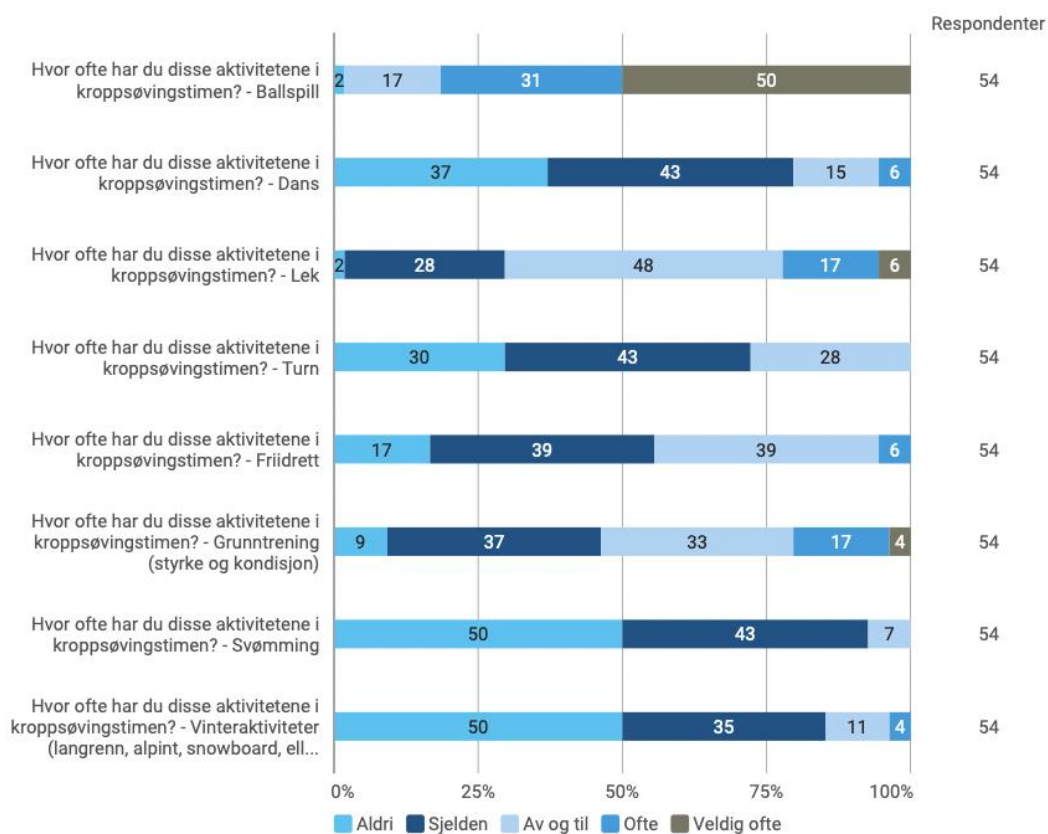


Hvilket trinn går du på?

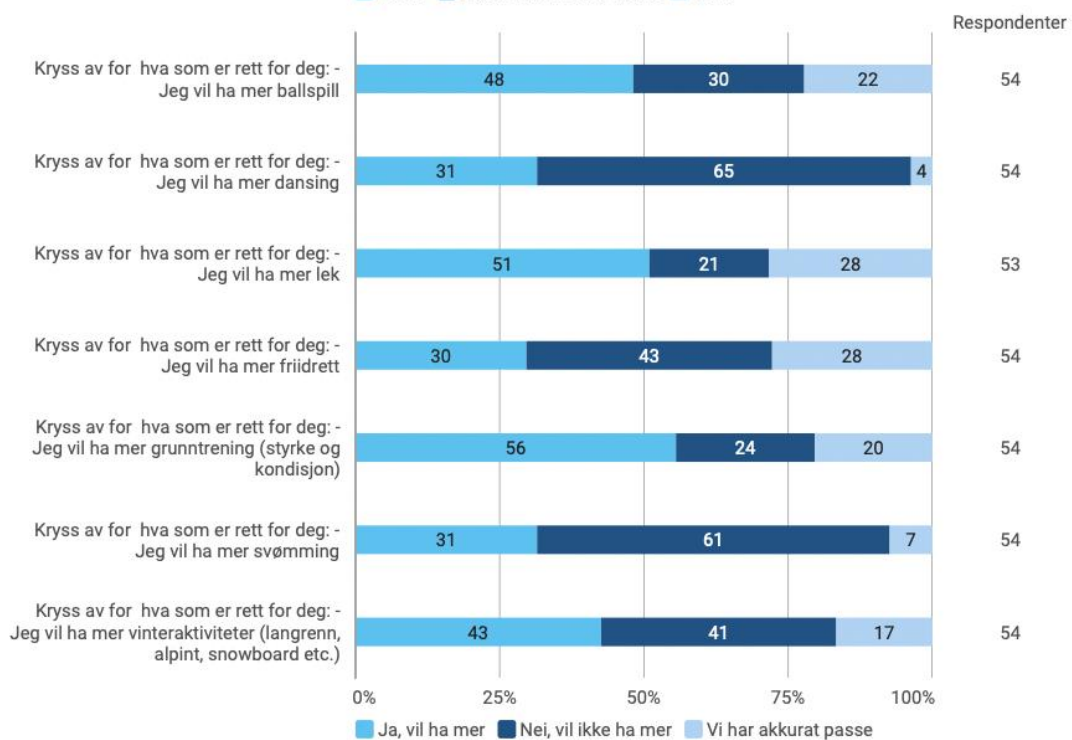
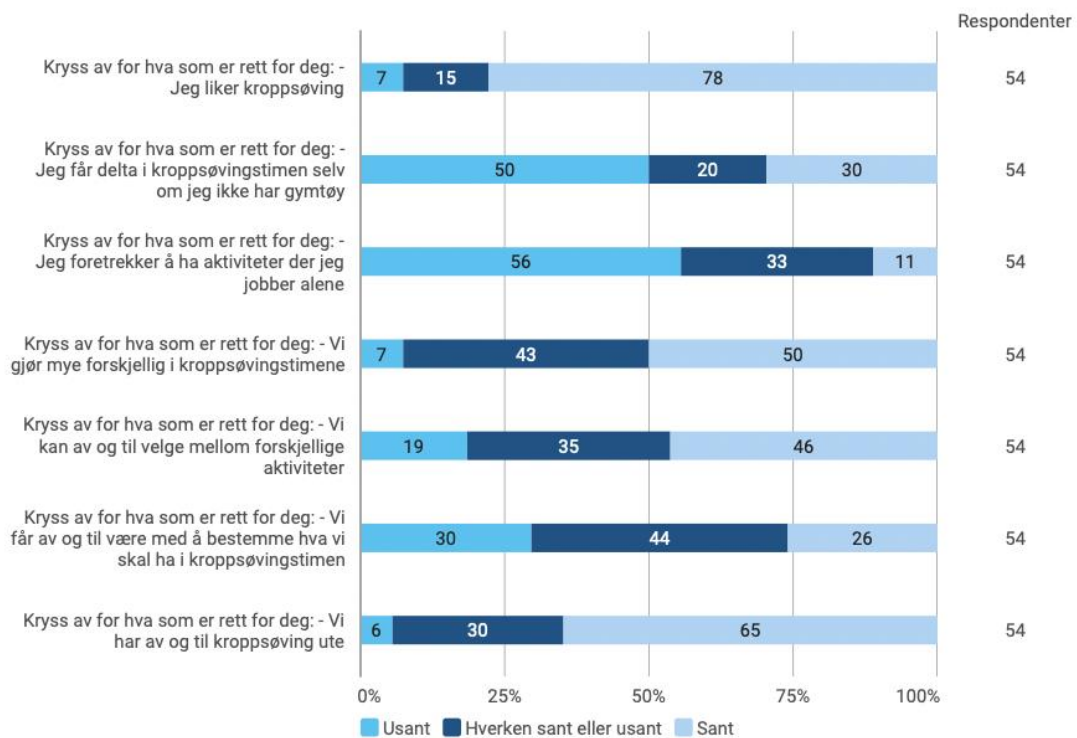


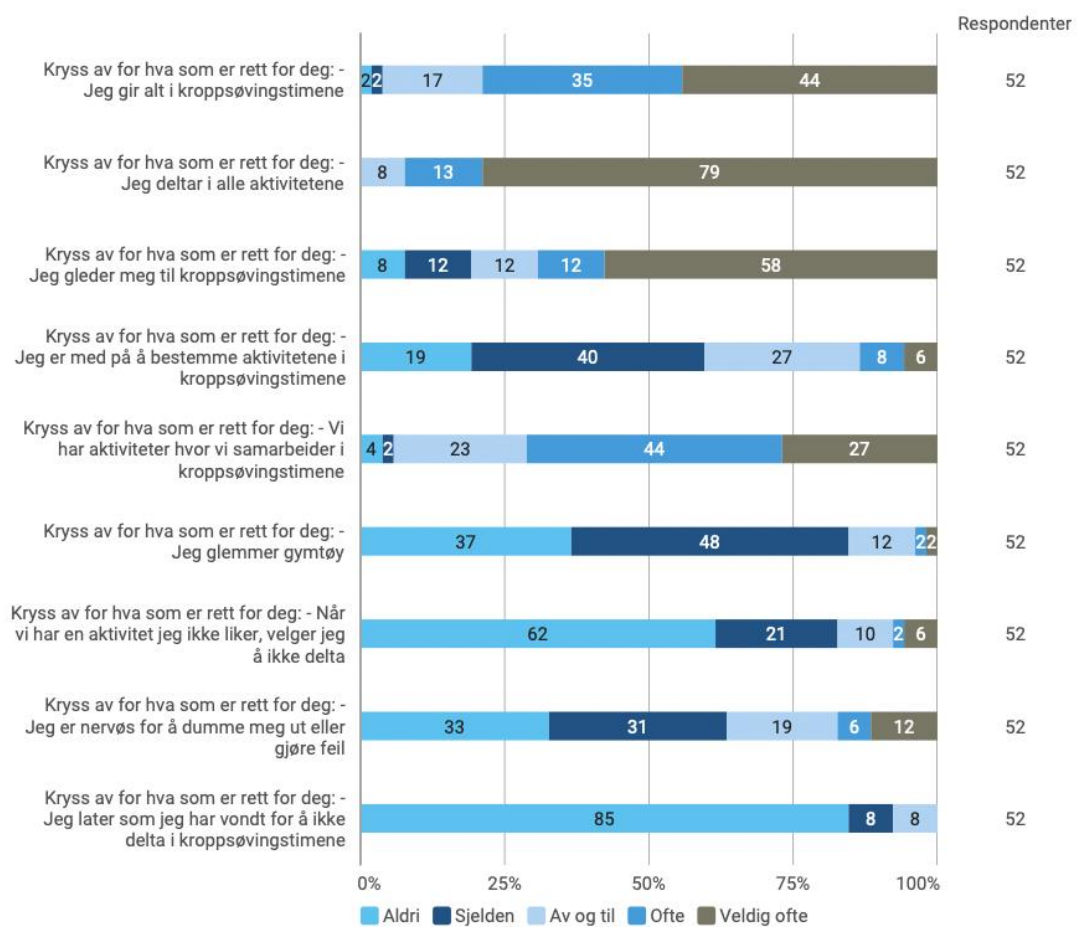
Hvor ofte deltar du i en form for idrett på fritiden? (fotball, dans, turn, svømming, eller lignende)

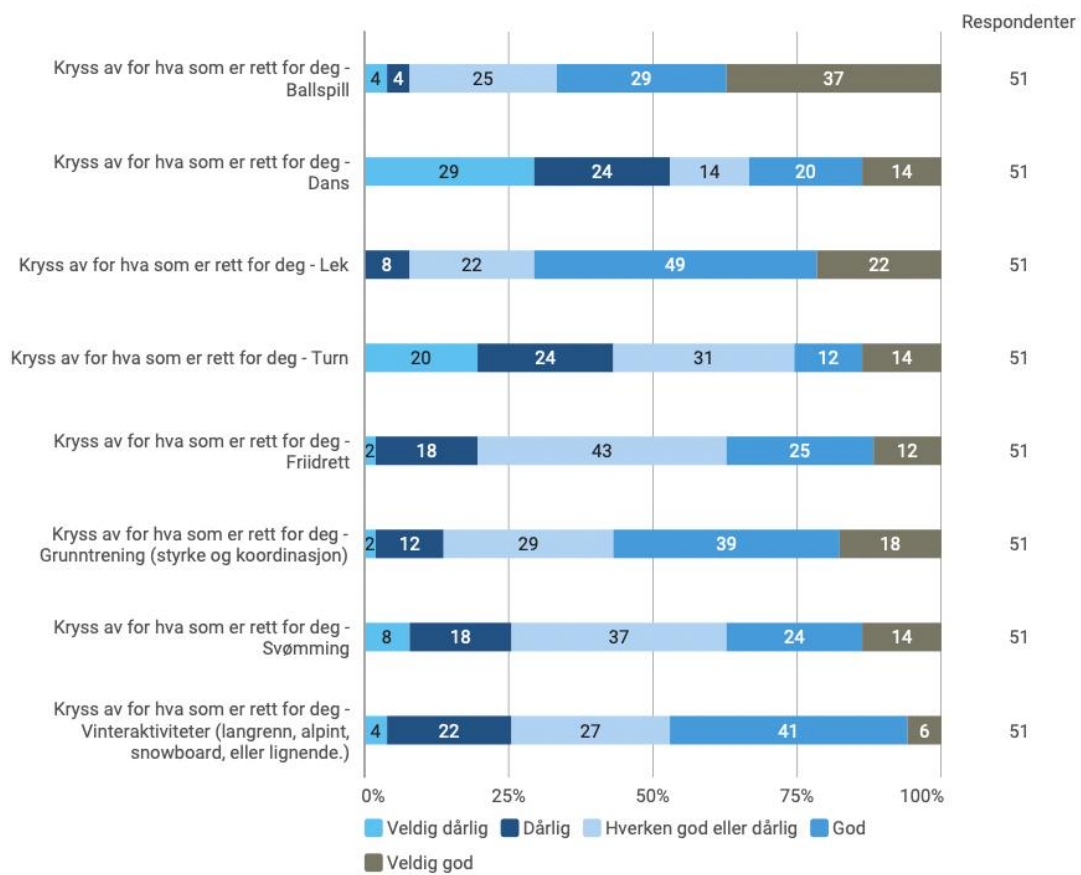




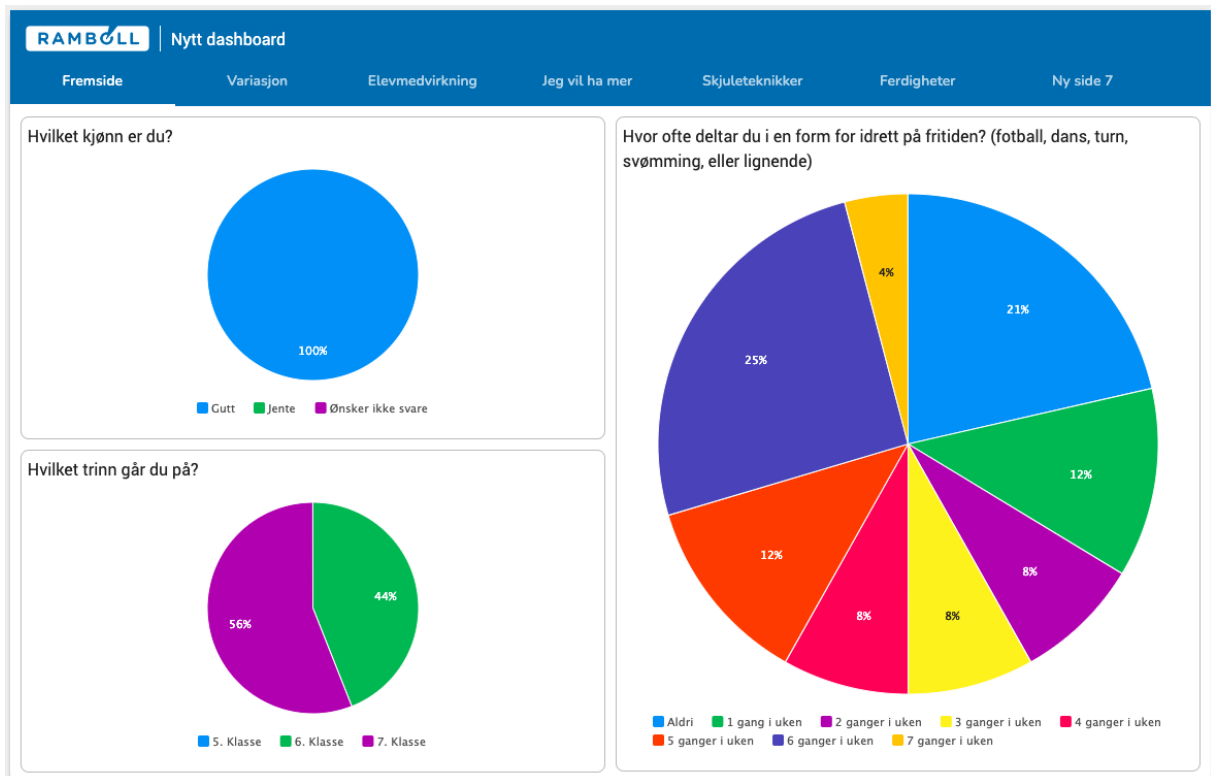
Dersom det er noen aktiviteter som ikke er nevnt over, skriv de under her. Eksempel: Klatring - Sjelden







## Vedlegg 4: Resultater fra guttene

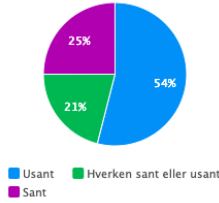




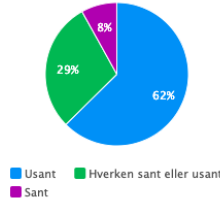
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg liker kroppsøving



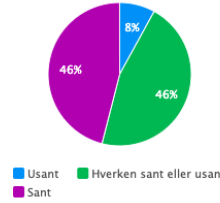
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg får delta i kroppsøvingstimen selv om jeg ikke har gymtøy



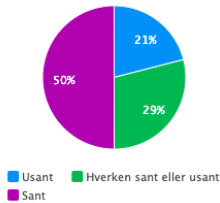
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg foretrekker å ha aktiviteter der jeg jobber alene



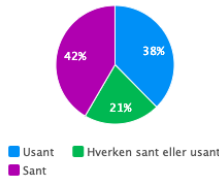
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi gjør mye forskjellig i kroppsøvingstimen



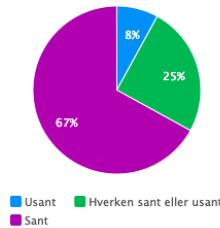
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi kan av og til velge mellom forskjellige aktiviteter



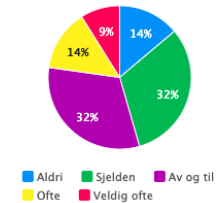
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi får av og til være med å bestemme hva vi skal ha i kroppsøvingstimen



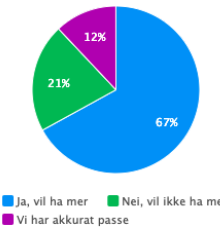
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har av og til kroppsøving ute



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er med på å bestemme aktivitetene i kroppsøvingstimen



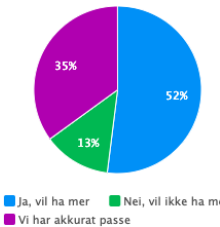
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer ballspill



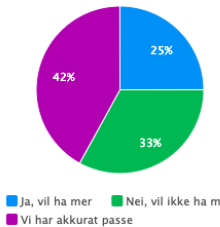
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer dansing



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer lek



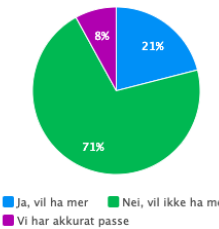
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer friidrett



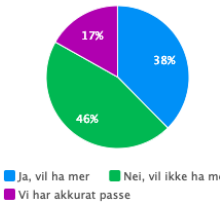
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer grunntrening (styrke og kondisjon)



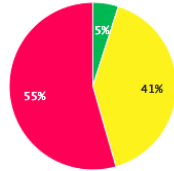
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer svømming



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard etc.)

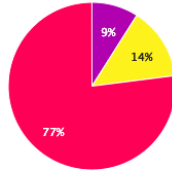


Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gir alt i kroppøvingstimen



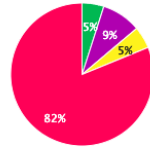
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg deltar i alle aktivitetene



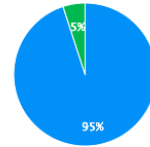
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gleder meg til kroppøvingstimen



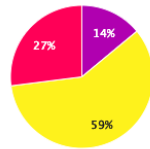
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg later som jeg har vondt for å ikke delta i kroppøvingstimen



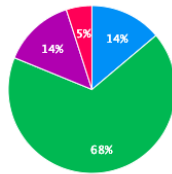
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har aktiviteter hvor vi samarbeider i kroppøvingstimen



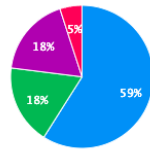
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg glemmer gymtøy



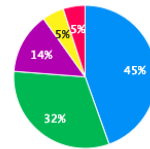
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Når vi har en aktivitet jeg ikke liker, velger jeg å ikke delta



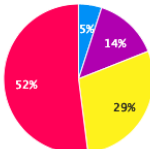
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil



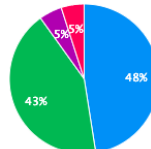
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg - Ballspill



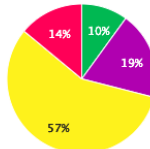
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Dans



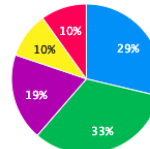
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Lek



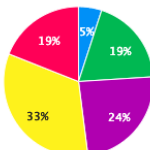
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Turn



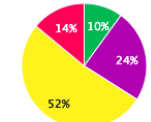
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Friidrett



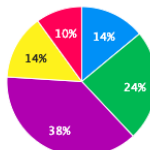
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Grunntrening (styrke og koordinasjon)



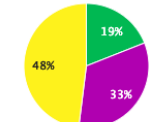
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Svømming



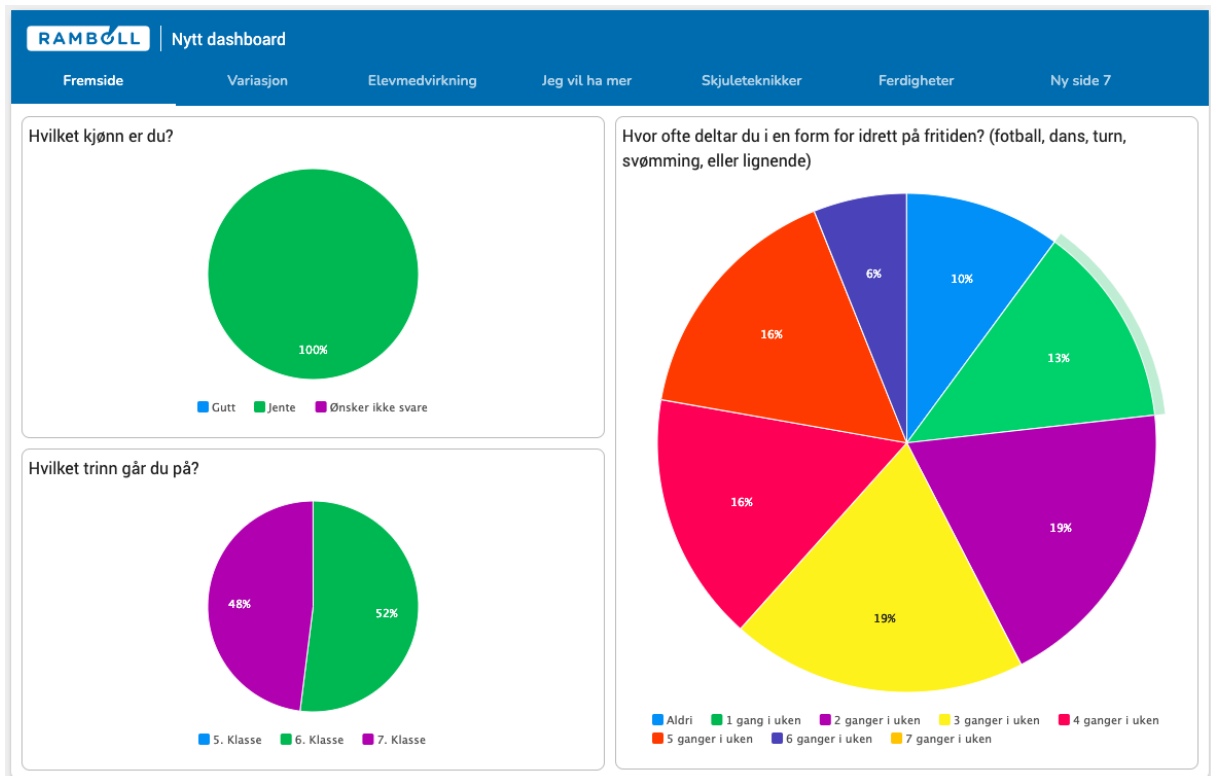
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard, eller lignende.)

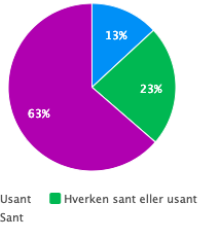


■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

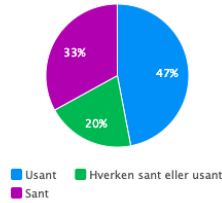
## Vedlegg 5: Resultater fra jentene



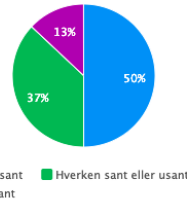
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg liker kroppsøving



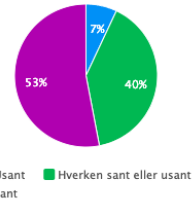
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg får delta i kroppsøvingstimen selv om jeg ikke har gymtøy



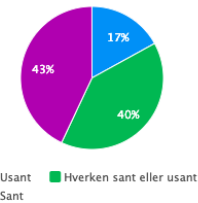
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg foretrekker å ha aktiviteter der jeg jobber alene



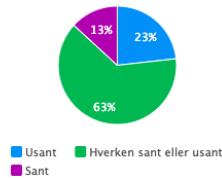
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi gjør mye forskjellig i kroppsøvingstimen



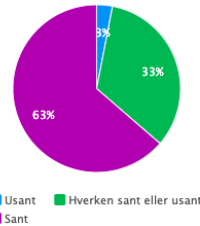
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi kan av og til velge mellom forskjellige aktiviteter



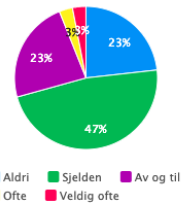
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi får av og til være med å bestemme hva vi skal ha i kroppsøvingstimen



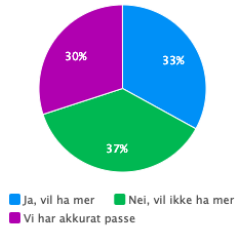
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi har av og til kroppsøving ute



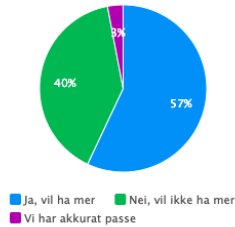
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg er med på å bestemme aktivitetene i kroppsøvingstimen



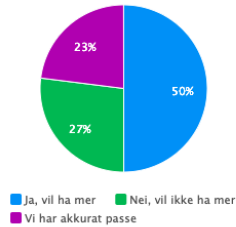
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer ballspill



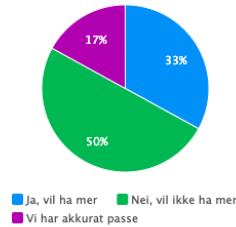
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer dansing



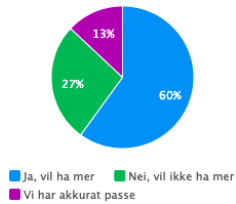
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer lek



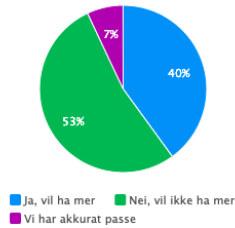
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer friidrett



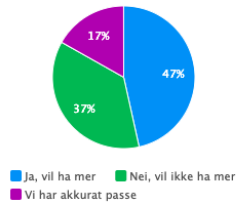
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer grunntrening (styrke og kondisjon)



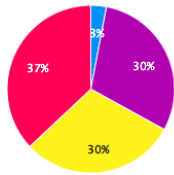
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer svømming



Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard etc.)

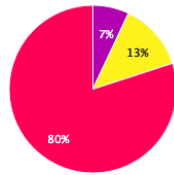


Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gir alt i kroppsvingstidene



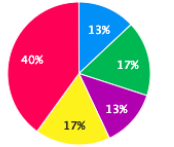
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg deltar i alle aktivitetene



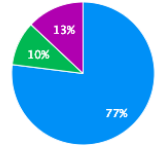
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gleder meg til kroppsvingstidene



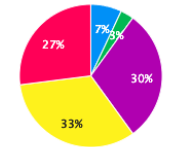
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg later som jeg har vondt for å ikke delta i kroppsvingstidene



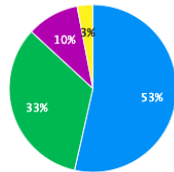
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har aktiviteter hvor vi samarbeider i kroppsvingstidene



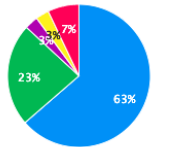
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg glemmer gymtøy



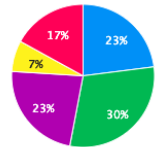
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Når vi har en aktivitet jeg ikke liker, velger jeg å ikke delta



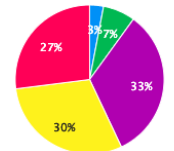
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil



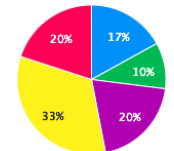
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg - Ballspill



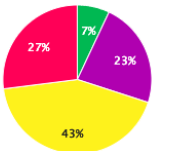
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Dans



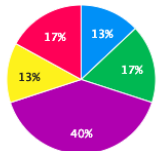
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Lek



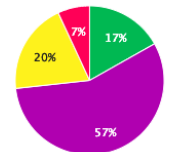
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Turn



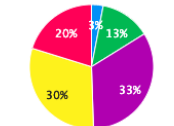
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Friidrett



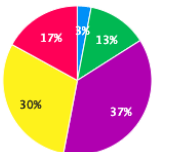
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Grunntrening (styrke og koordinasjon)



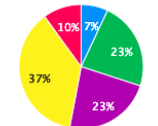
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Svømming



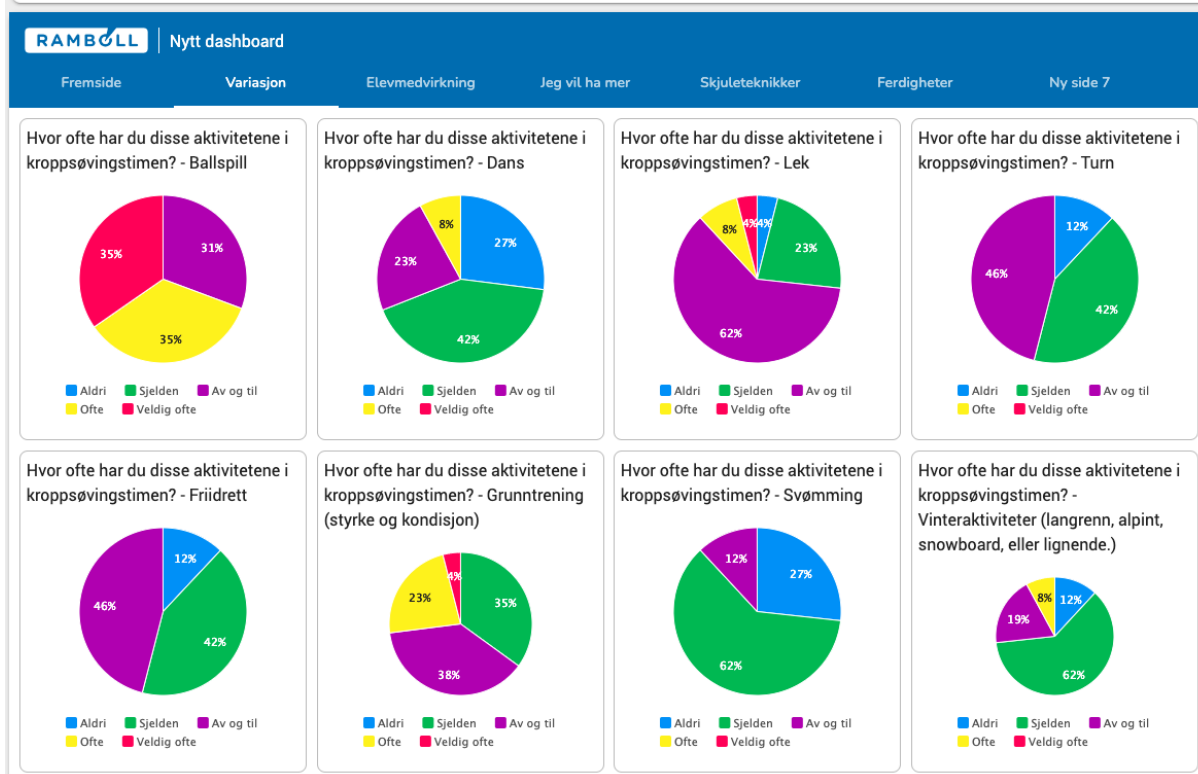
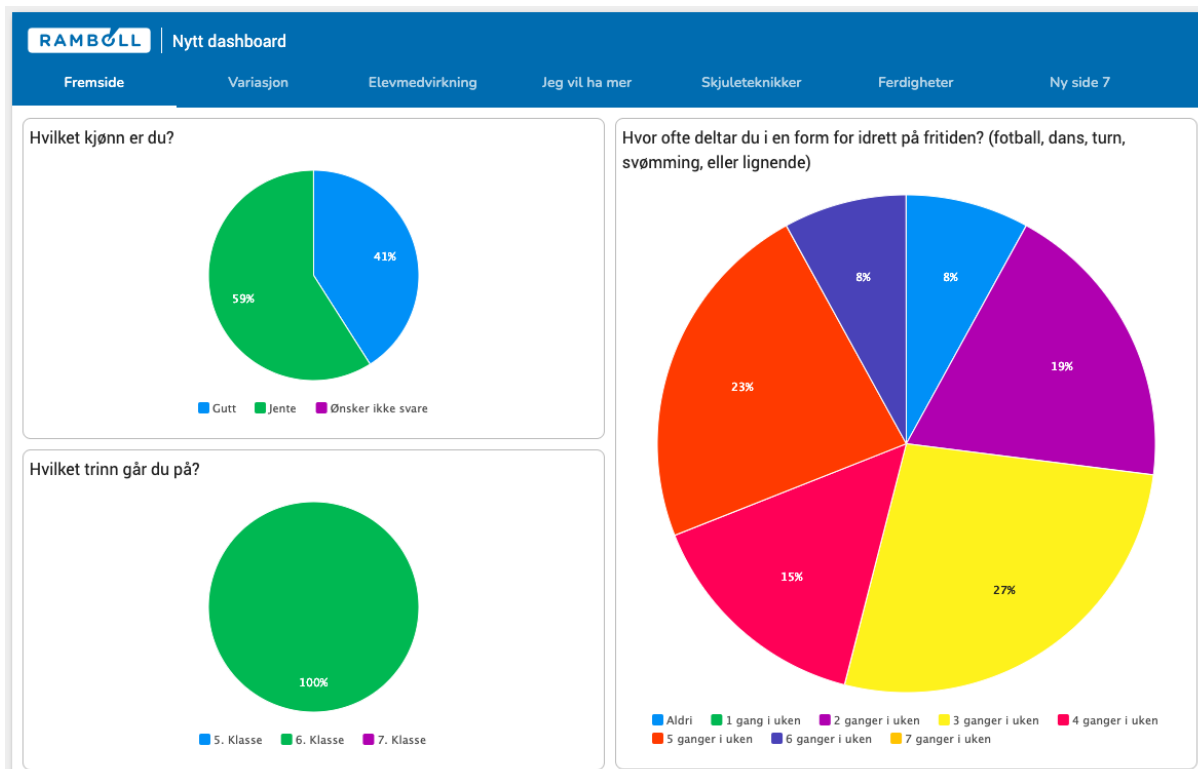
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard, eller lignende.)

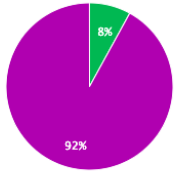


■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

## Vedlegg 6. Resultater fra 6. trinn

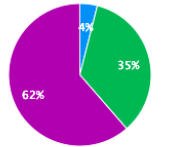


Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg liker kroppøving



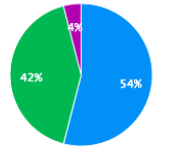
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg får delta i kroppøvingstimen selv om jeg ikke har gymtøy



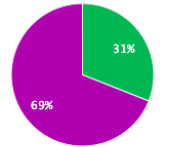
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg foretrekker å ha aktiviteter der jeg jobber alene



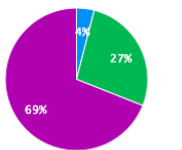
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi gjør mye forskjellig i kroppøvingstimen



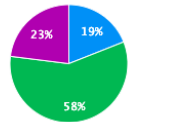
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi kan av og til velge mellom forskjellige aktiviteter



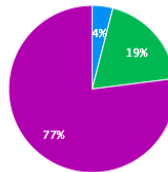
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi får av og til være med å bestemme hva vi skal ha i kroppøvingstimen



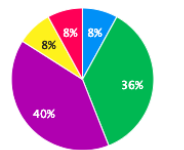
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har av og til kroppøving ute



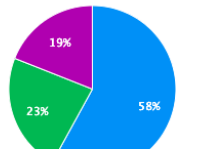
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er med på å bestemme aktivitetene i kroppøvingstimen



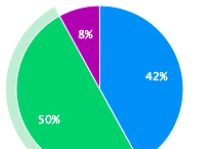
Aldri Sjelden Av og til Ofte Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer ballspill



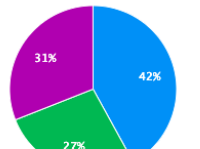
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer dansing



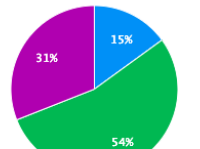
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer lek



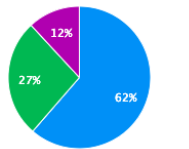
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer friidrett



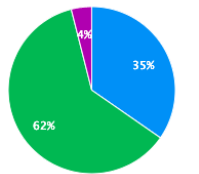
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer grunntrening (styrke og kondisjon)



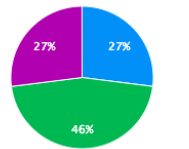
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer svømming



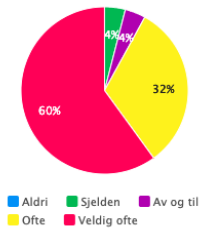
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard etc.)



Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

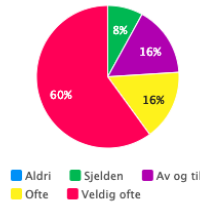
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gir alt i kroppsøvingstimene



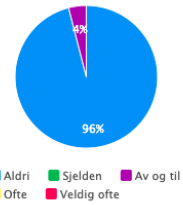
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg deltar i alle aktivitetene



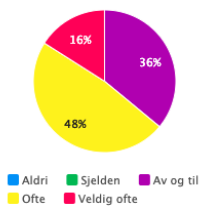
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gleder meg til kroppsøvingstimene



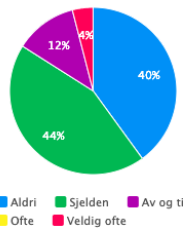
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg later som jeg har vondt for å ikke delta i kroppsøvingstimene



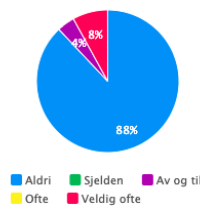
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har aktiviteter hvor vi samarbeider i kroppsøvingstimene



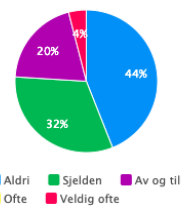
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg glemmer gymtøy



Kryss av for hva som er rett for deg: - Når vi har en aktivitet jeg ikke liker, velger jeg å ikke delta



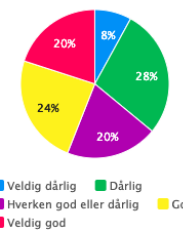
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil



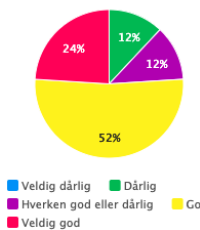
Kryss av for hva som er rett for deg - Ballspill



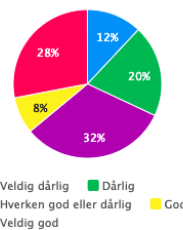
Kryss av for hva som er rett for deg - Dans



Kryss av for hva som er rett for deg - Lek



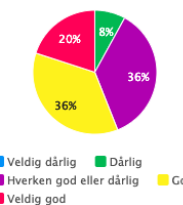
Kryss av for hva som er rett for deg - Turn



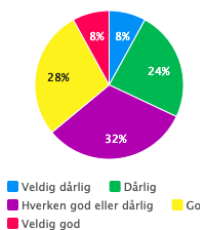
Kryss av for hva som er rett for deg - Friidrett



Kryss av for hva som er rett for deg - Grunn trening (styrke og koordinasjon)



Kryss av for hva som er rett for deg - Svømming

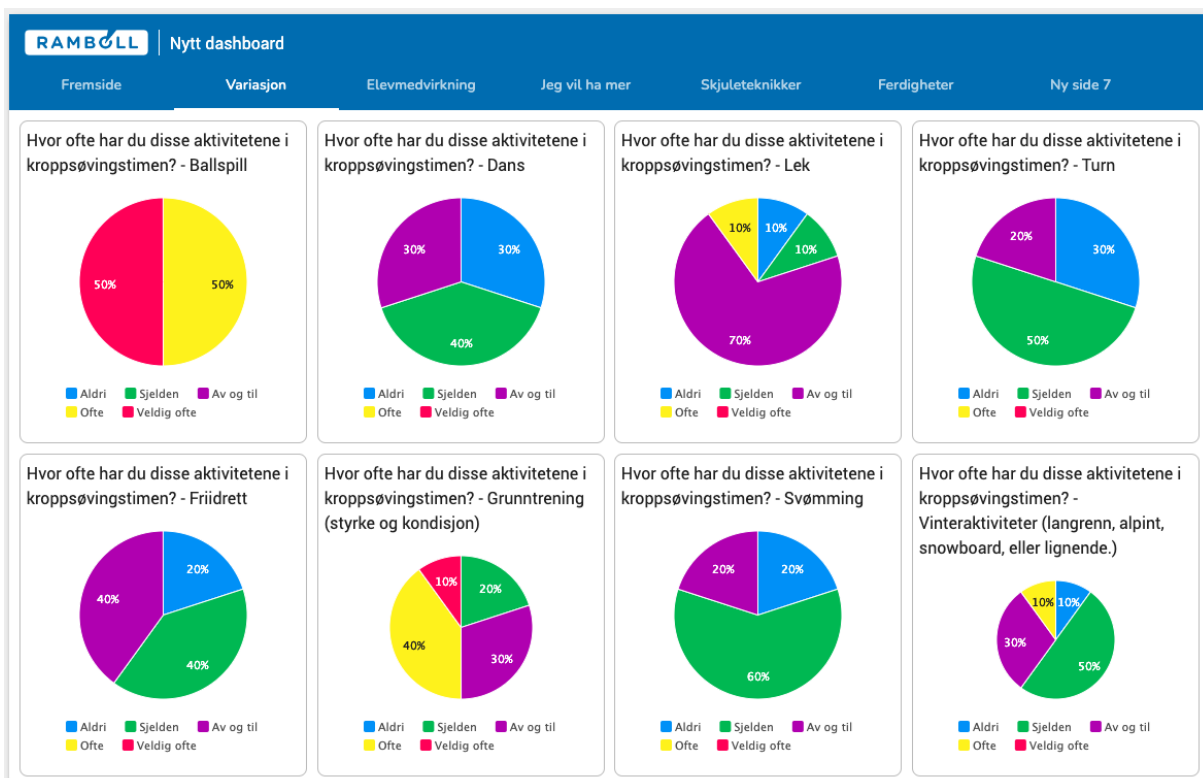
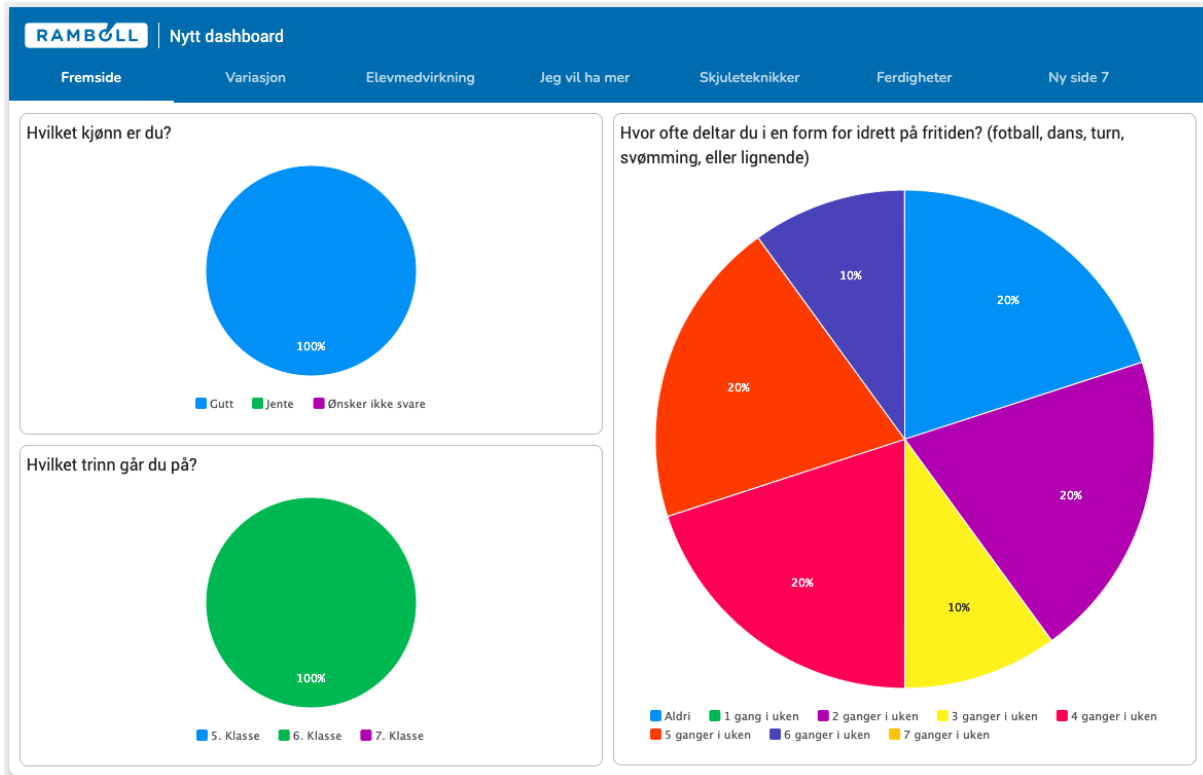


Kryss av for hva som er rett for deg - Vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard, eller lignende.)

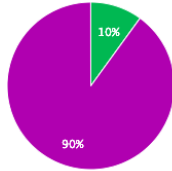




# Resultater fra guttene på 6. trinn

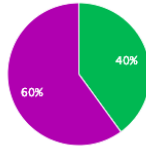


Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg liker kroppsøving



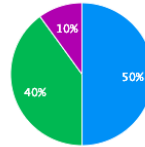
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg får delta i kroppsøvingstimen selv om jeg ikke har gymtøy



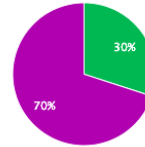
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg foretrekker å ha aktiviteter der jeg jobber alene



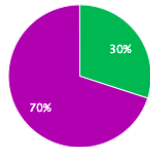
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi gjør mye forskjellig i kroppsøvingstimen



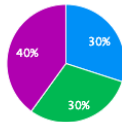
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi kan av og til velge mellom forskjellige aktiviteter



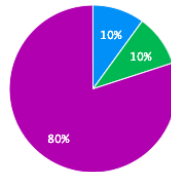
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi får av og til være med å bestemme hva vi skal ha i kroppsøvingstimen



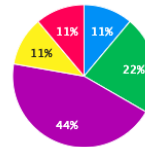
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har av og til kroppsøving ute



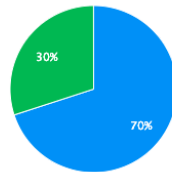
Usant Hverken sant eller usant Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er med på å bestemme aktivitetene i kroppsøvingstimen



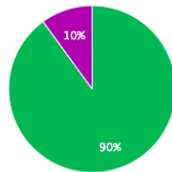
Aldri Sjelden Av og til Ofte Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer ballspill



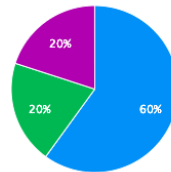
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer dansing



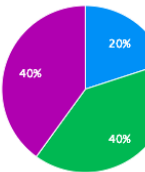
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer lek



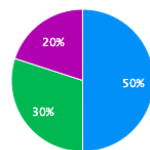
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer friidrett



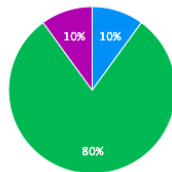
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer grunn trening (styrke og kondisjon)



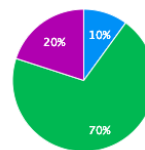
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer svømming



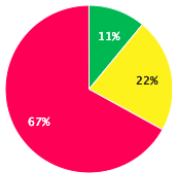
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard etc.)



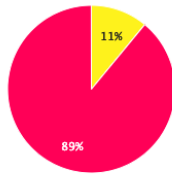
Ja, vil ha mer Nei, vil ikke ha mer Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gir alt i kroppsøvingstimene



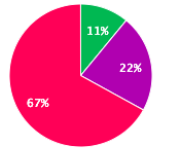
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg deltar i alle aktivitetene



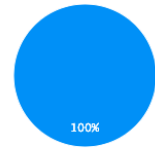
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gleder meg til kroppsøvingstimene



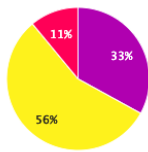
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg later som jeg har vondt for å ikke delta i kroppsøvingstimene



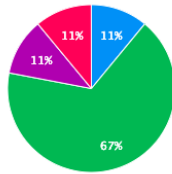
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har aktiviteter hvor vi samarbeider i kroppsøvingstimene



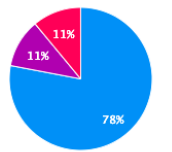
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg glemmer gymtøy



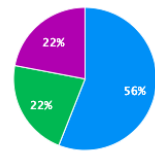
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Når vi har en aktivitet jeg ikke liker, velger jeg å ikke delta



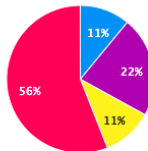
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil



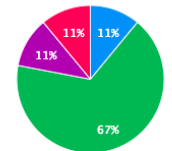
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg - Ballspill



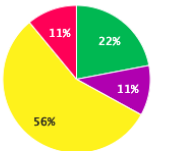
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Dans



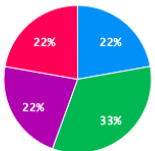
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Lek



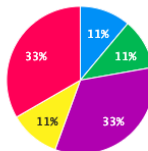
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Turn



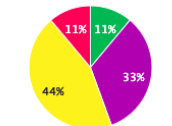
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Friidrett



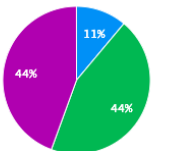
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Grunntrening (styrke og koordinasjon)



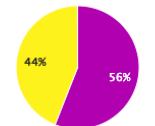
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Svømming



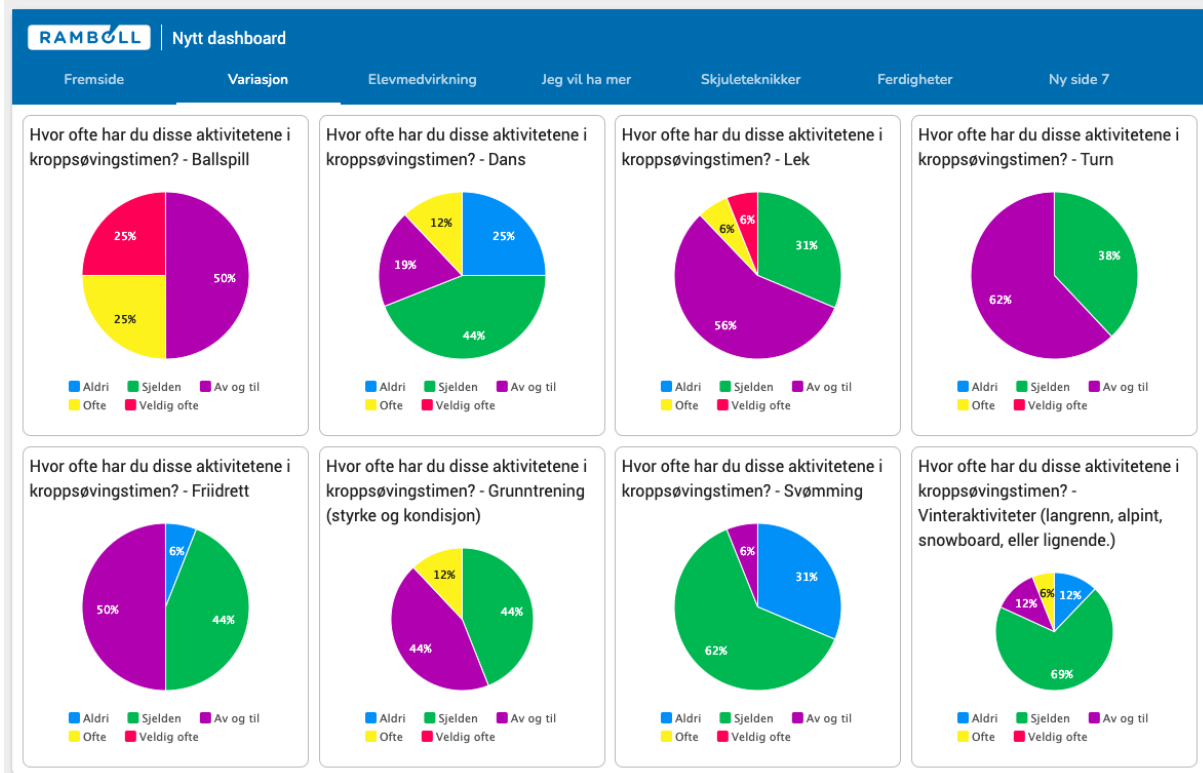
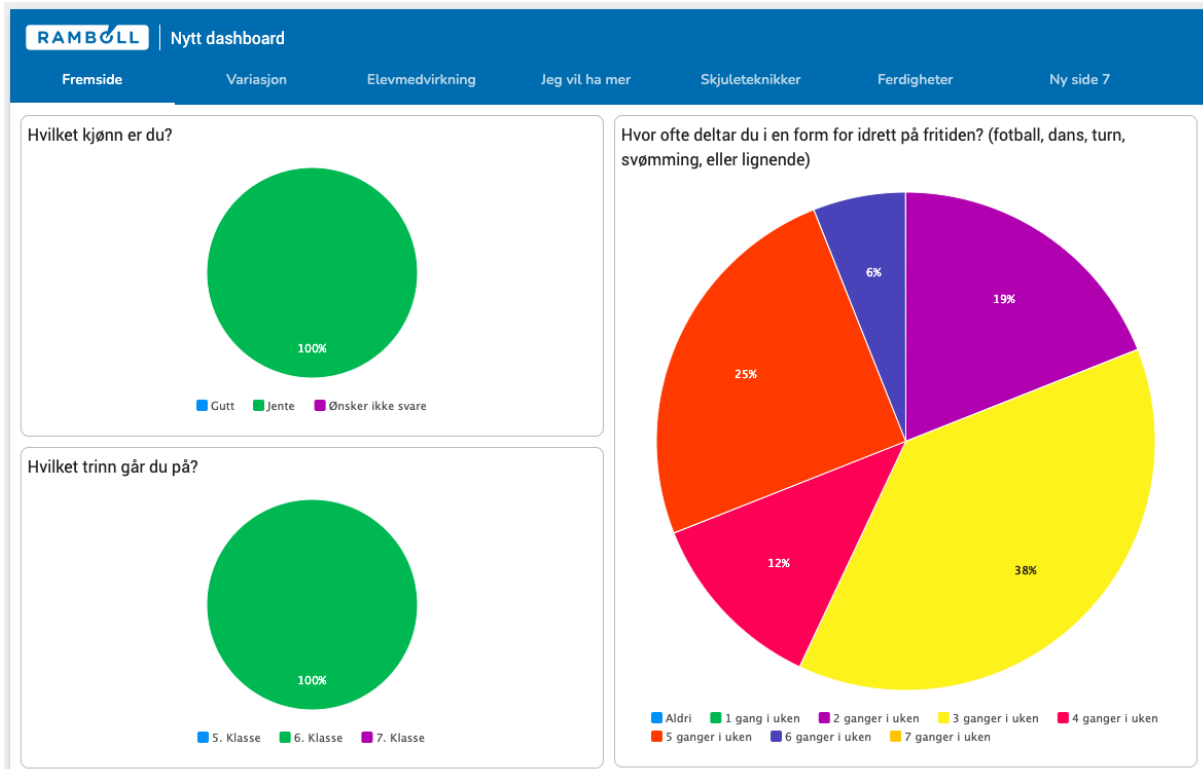
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard, eller lignende.)

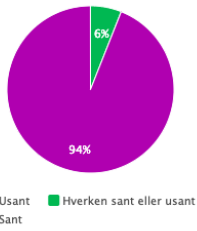


■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

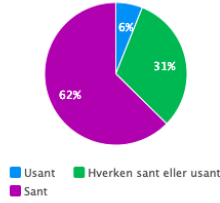
# Resultater fra jentene på 6. trinn



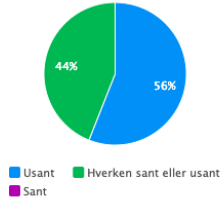
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg liker kroppøving



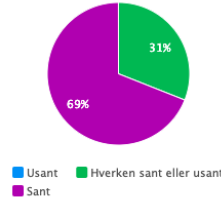
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg får delta i kroppøvingstimen selv om jeg ikke har gymtøy



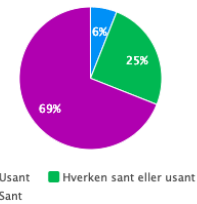
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg foretrekker å ha aktiviteter der jeg jobber alene



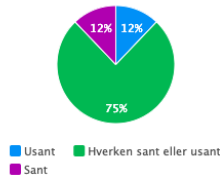
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi gjør mye forskjellig i kroppøvingstimen



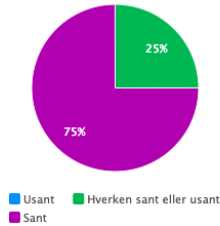
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi kan av og til velge mellom forskjellige aktiviteter



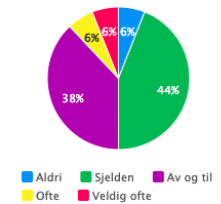
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi får av og til være med å bestemme hva vi skal ha i kroppøvingstimen



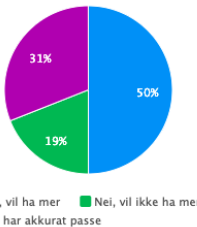
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har av og til kroppøving ute



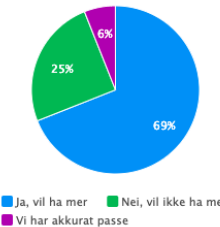
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er med på å bestemme aktivitetene i kroppøvingstimen



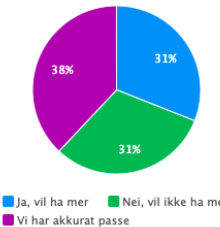
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer ballspill



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer dansing



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer lek



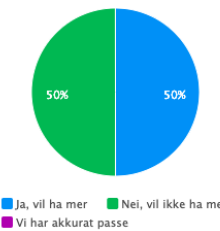
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer friidrett



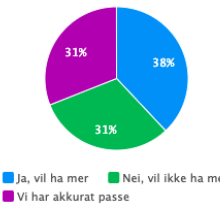
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer grunntrening (styrke og kondisjon)



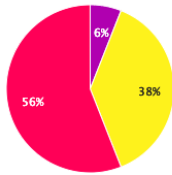
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer svømming



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard etc.)

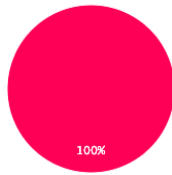


Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gir alt i kroppøvingstidene



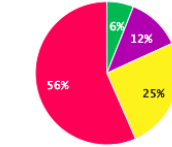
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg deltar i alle aktivitetene



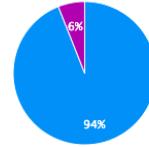
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gleder meg til kroppøvingstidene



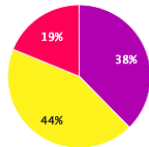
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg later som jeg har vondt for å ikke delta i kroppøvingstidene



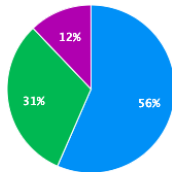
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har aktiviteter hvor vi samarbeider i kroppøvingstidene



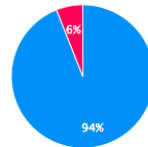
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg glemmer gymtøy



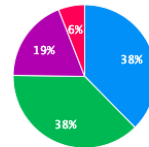
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Når vi har en aktivitet jeg ikke liker, velger jeg å ikke delta



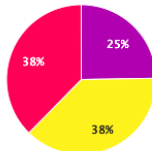
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil



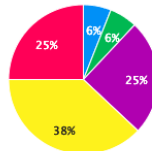
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg - Ballspill



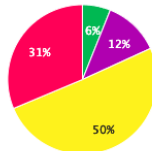
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Dans



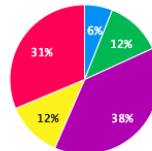
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Lek



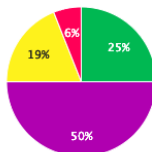
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Turn



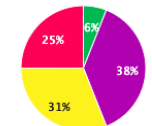
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Friidrett



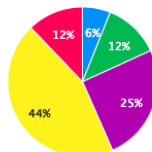
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Grunn trening (styrke og koordinasjon)



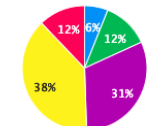
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Svømming



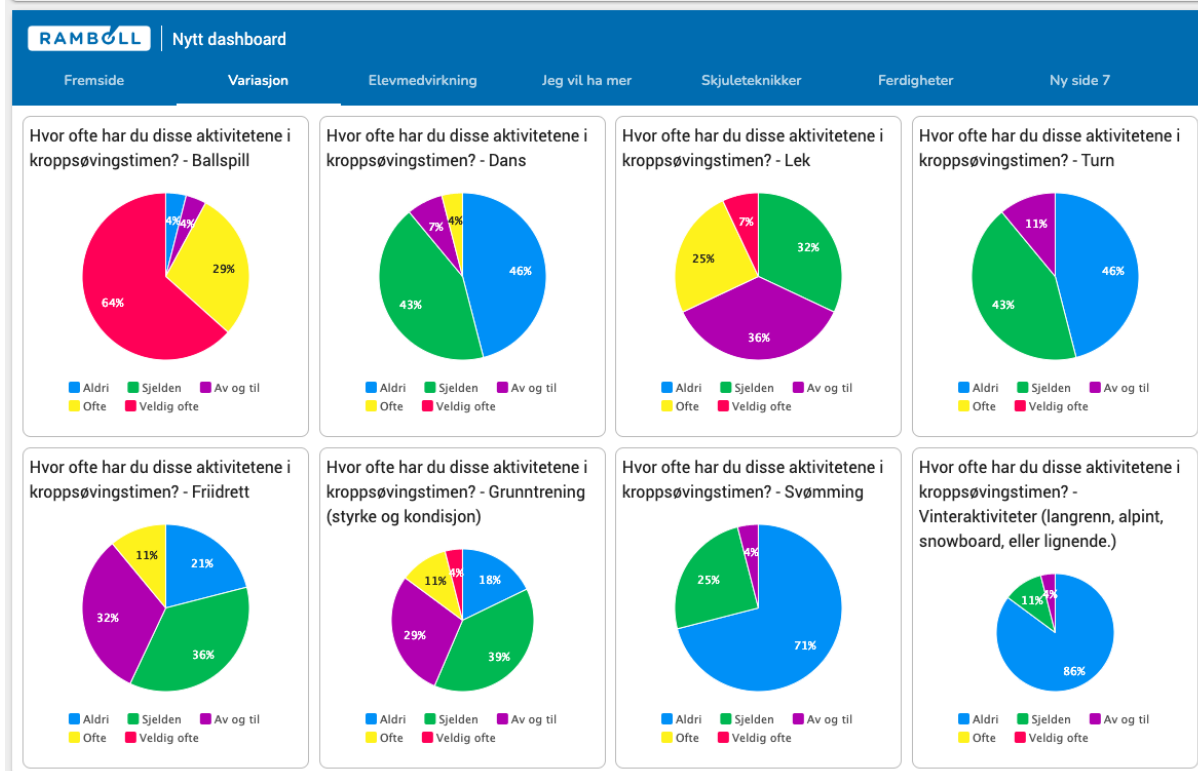
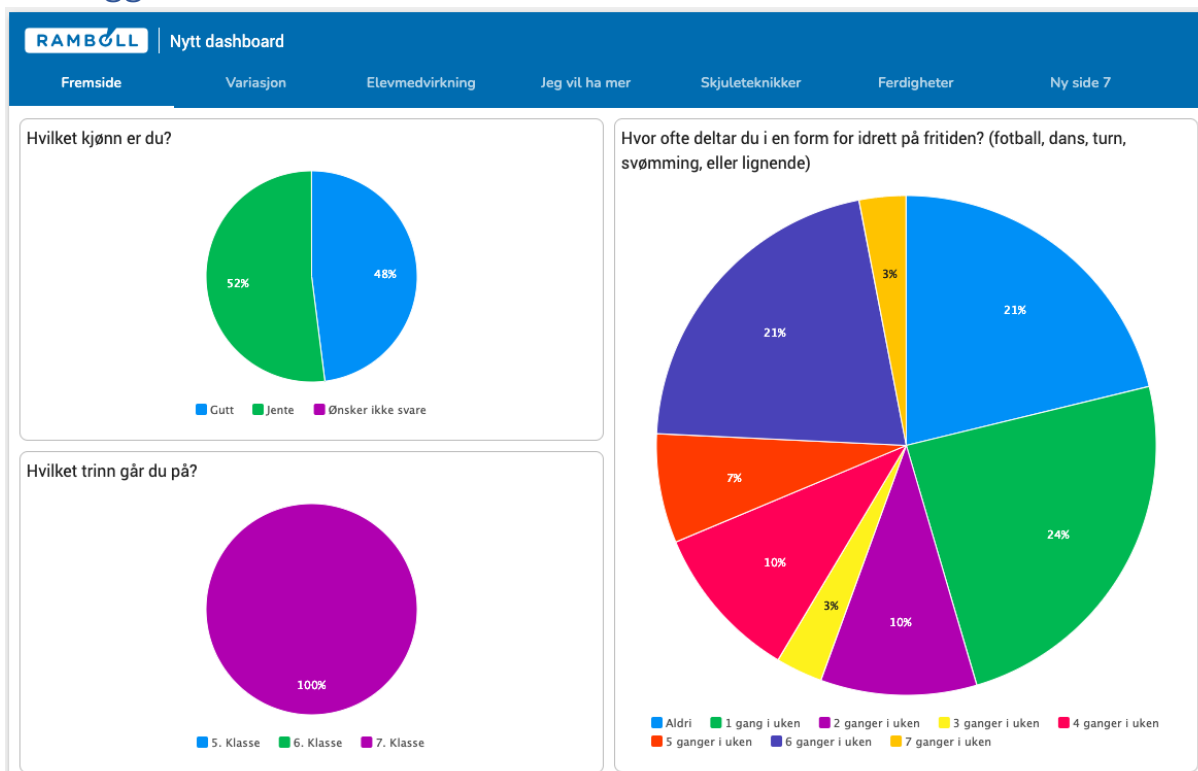
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard, eller lignende.)

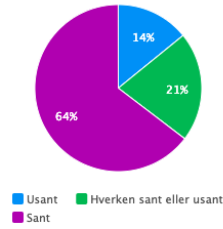


■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

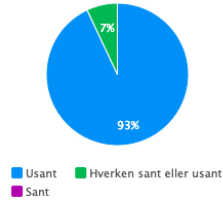
## Vedlegg 7. Resultater fra 7. trinn



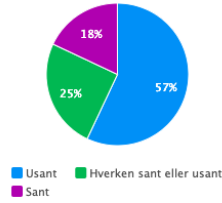
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg liker kroppssøving



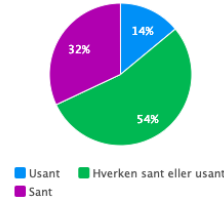
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg får delta i kroppssøvingstimen selv om jeg ikke har gymtøy



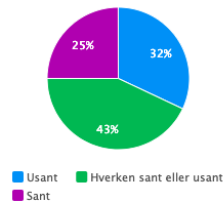
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg foretrekker å ha aktiviteter der jeg jobber alene



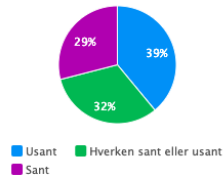
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi gjør mye forskjellig i kroppssøvingstimen



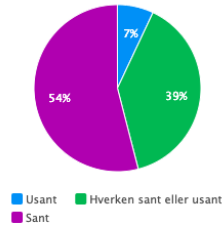
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi kan av og til velge mellom forskjellige aktiviteter



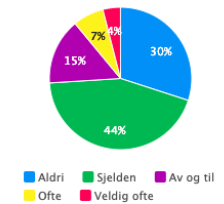
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi får av og til være med å bestemme hva vi skal ha i kroppssøvingstimen



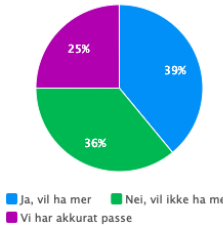
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi har av og til kroppssøving ute



Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg er med på å bestemme aktivitetene i kroppssøvingstimen



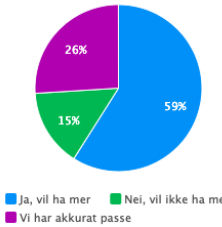
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer ballspill



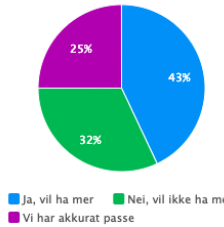
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer dansing



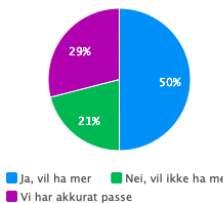
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer lek



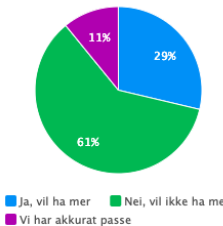
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer friidrett



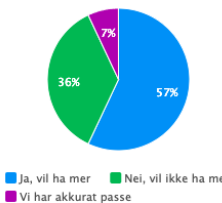
Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer grunntrening (styrke og kondisjon)



Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer svømming

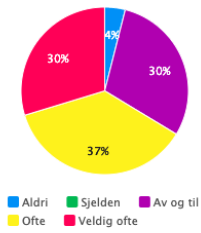


Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard etc.)

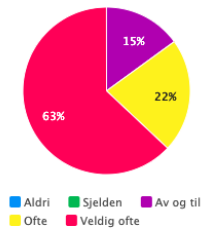




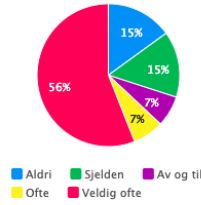
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gir alt i kroppsøvingstimene



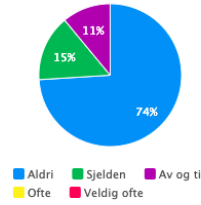
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg deltar i alle aktivitetene



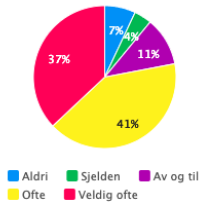
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gleder meg til kroppsøvingstimene



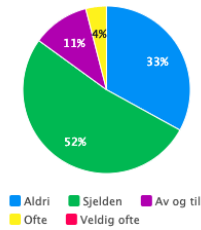
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg later som jeg har vondt for å ikke delta i kroppsøvingstimene



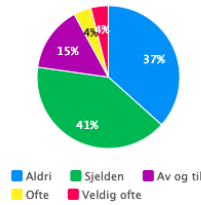
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har aktiviteter hvor vi samarbeider i kroppsøvingstimene



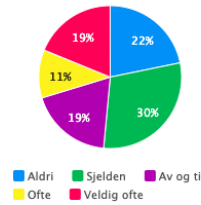
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg glemmer gymtøy



Kryss av for hva som er rett for deg: - Når vi har en aktivitet jeg ikke liker, velger jeg å ikke delta



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil



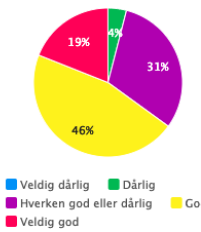
Kryss av for hva som er rett for deg - Ballspill



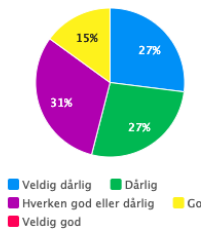
Kryss av for hva som er rett for deg - Dans



Kryss av for hva som er rett for deg - Lek



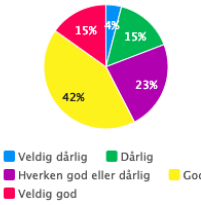
Kryss av for hva som er rett for deg - Turn



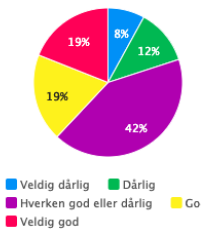
Kryss av for hva som er rett for deg - Friidrett



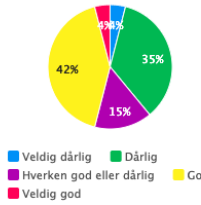
Kryss av for hva som er rett for deg - Grunntrening (styrke og koordinasjon)



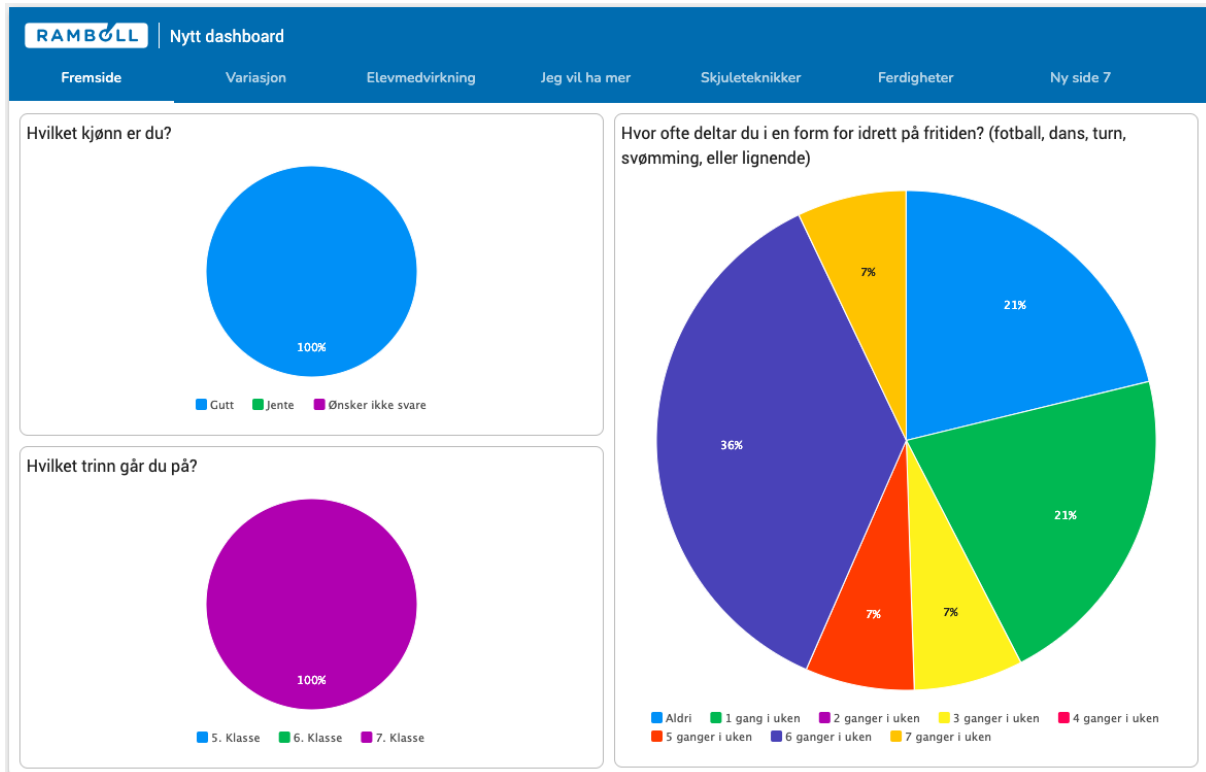
Kryss av for hva som er rett for deg - Svømming



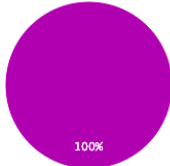
Kryss av for hva som er rett for deg - Vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard, eller lignende.)



# Resultater fra guttene på 7. trinn

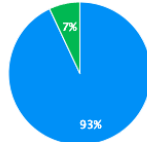


Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg liker kroppsøving



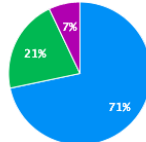
■ Usant ■ Hverken sant eller usant  
■ Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg får delta i kroppsøvingstimen selv om jeg ikke har gymtøy



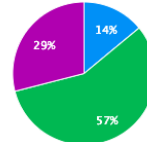
■ Usant ■ Hverken sant eller usant  
■ Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg foretrekker å ha aktiviteter der jeg jobber alene



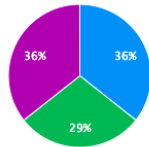
■ Usant ■ Hverken sant eller usant  
■ Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi gjør mye forskjellig i kroppsøvingstimen



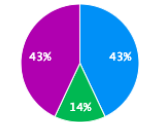
■ Usant ■ Hverken sant eller usant  
■ Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi kan av og til velge mellom forskjellige aktiviteter



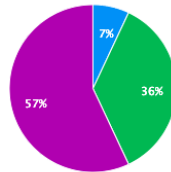
■ Usant ■ Hverken sant eller usant  
■ Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi får av og til være med å bestemme hva vi skal ha i kroppsøvingstimen



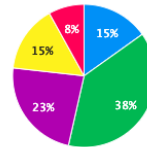
■ Usant ■ Hverken sant eller usant  
■ Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Vi har av og til kroppsøving ute



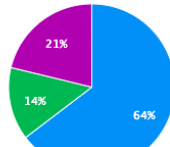
■ Usant ■ Hverken sant eller usant  
■ Sant

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg er med på å bestemme aktivitetene i kroppsøvingstimen



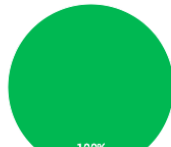
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer ballspill



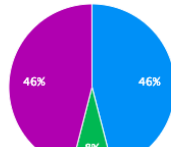
■ Ja, vil ha mer ■ Nei, vil ikke ha mer  
■ Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer dansing



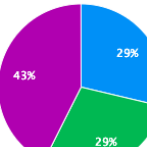
■ Ja, vil ha mer ■ Nei, vil ikke ha mer  
■ Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer lek



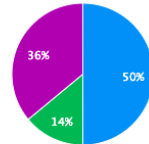
■ Ja, vil ha mer ■ Nei, vil ikke ha mer  
■ Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer friidrett



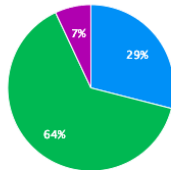
■ Ja, vil ha mer ■ Nei, vil ikke ha mer  
■ Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer grunntrening (styrke og kondisjon)



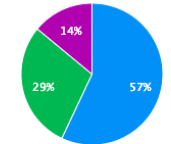
■ Ja, vil ha mer ■ Nei, vil ikke ha mer  
■ Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer svømming



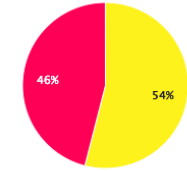
■ Ja, vil ha mer ■ Nei, vil ikke ha mer  
■ Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: -  
Jeg vil ha mer vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard etc.)



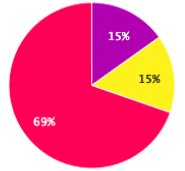
■ Ja, vil ha mer ■ Nei, vil ikke ha mer  
■ Vi har akkurat passe

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gir alt i kroppsøvingstimen



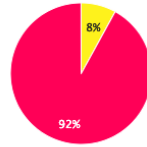
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg deltar i alle aktivitetene



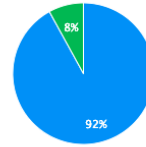
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gleder meg til kroppsøvingstimen



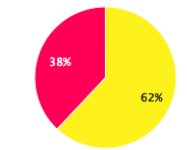
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg later som jeg har vondt for å ikke delta i kroppsøvingstimen



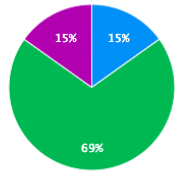
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har aktiviteter hvor vi samarbeider i kroppsøvingstimen



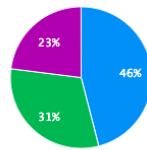
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg glemmer gymtøy



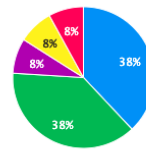
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Når vi har en aktivitet jeg ikke liker, velger jeg å ikke delta



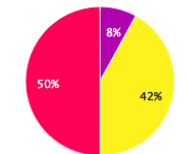
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil



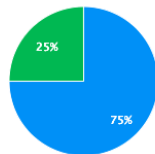
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Ballspill



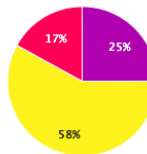
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg: - Dans



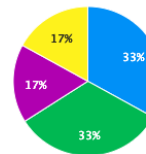
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg: - Lek



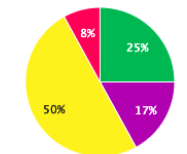
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg: - Turn



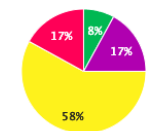
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg: - Friidrett



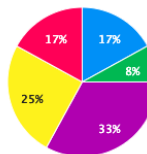
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg: - Grunntrening (styrke og koordinasjon)



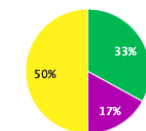
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg: - Svømming



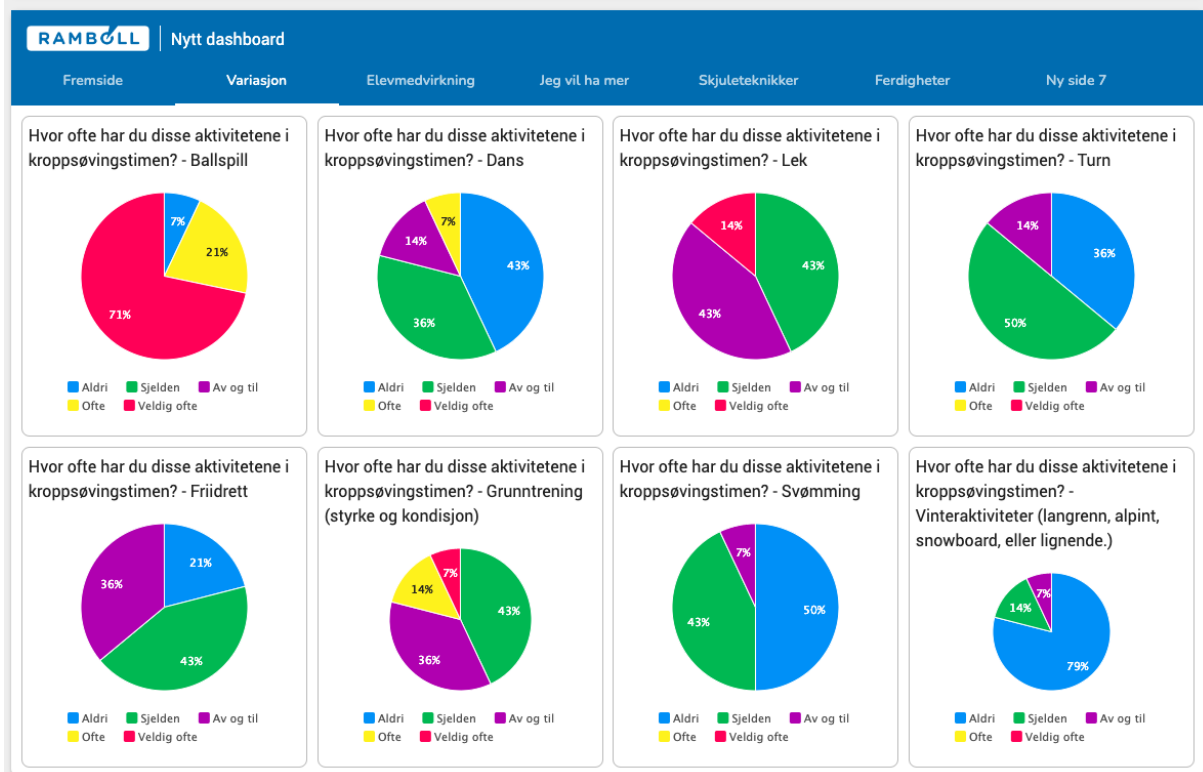
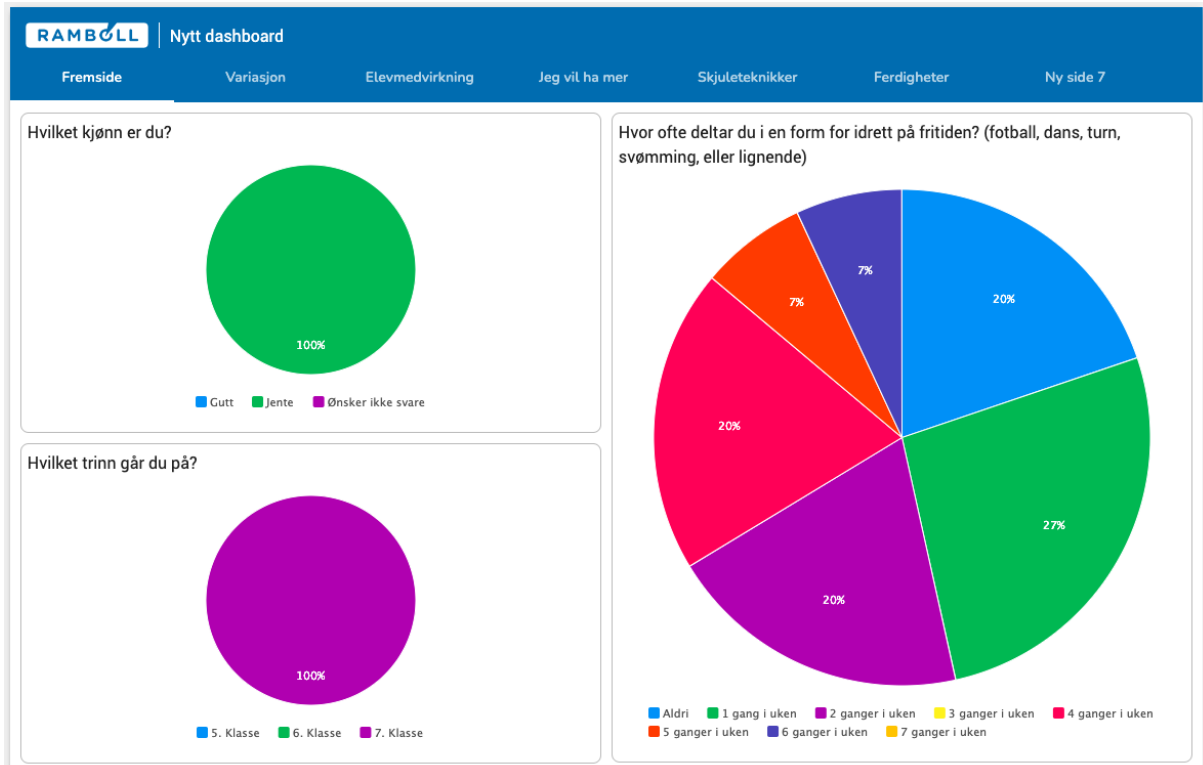
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard, eller lignende.)

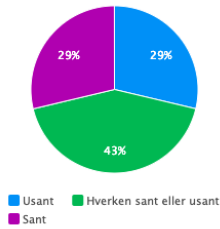


■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

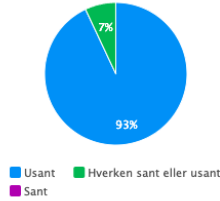
# Resultater fra jentene på 7. trinn



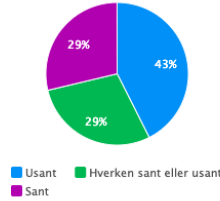
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg liker kroppsøving



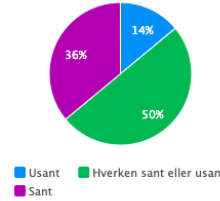
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg får delta i kroppsøvingstimen selv om jeg ikke har gymtøy



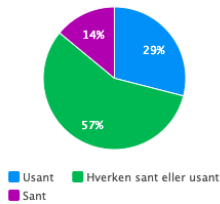
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg foretrekker å ha aktiviteter der jeg jobber alene



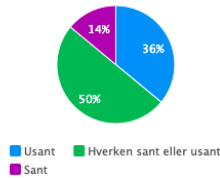
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi gjør mye forskjellig i kroppsøvingstimen



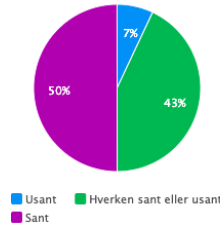
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi kan av og til velge mellom forskjellige aktiviteter



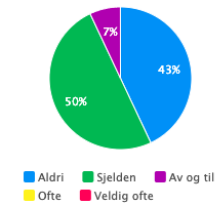
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi får av og til være med å bestemme hva vi skal ha i kroppsøvingstimen



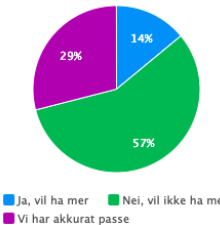
Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har av og til kroppsøving ute



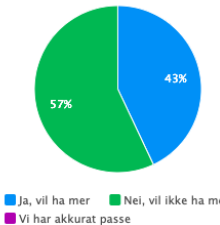
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er med på å bestemme aktivitetene i kroppsøvingstimen



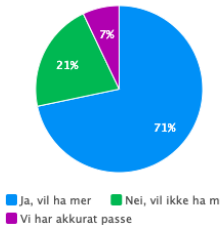
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer ballspill



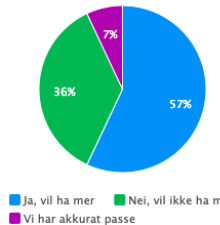
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer dansing



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer lek



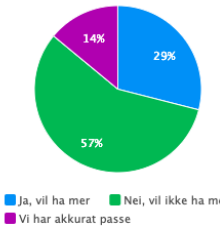
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer friidrett



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer grunntrening (styrke og kondisjon)



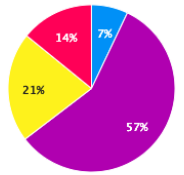
Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer svømming



Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg vil ha mer vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard etc.)

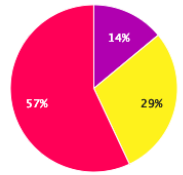


Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gir alt i kroppøvingstimen



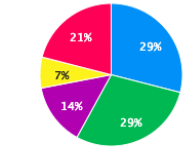
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg deltar i alle aktivitetene



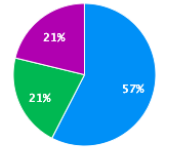
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg gleder meg til kroppøvingstimen



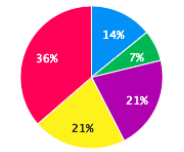
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg later som jeg har vondt for å ikke delta i kroppøvingstimen



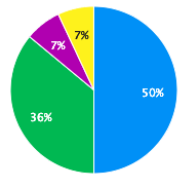
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Vi har aktiviteter hvor vi samarbeider i kroppøvingstimen



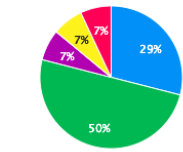
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg glemmer gymtøy



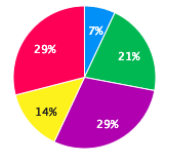
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Når vi har en aktivitet jeg ikke liker, velger jeg å ikke delta



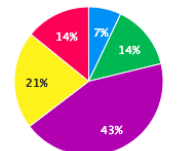
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg: - Jeg er nervøs for å dumme meg ut eller gjøre feil



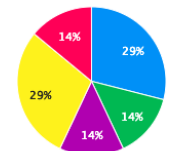
■ Aldri ■ Sjelden ■ Av og til  
■ Ofte ■ Veldig ofte

Kryss av for hva som er rett for deg - Ballspill



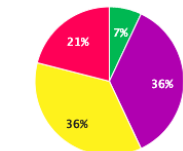
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Dans



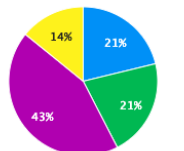
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Lek



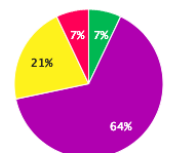
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Turn



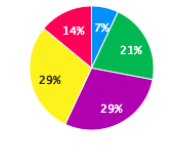
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Friidrett



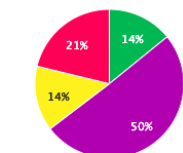
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Grunntrening (styrke og koordinasjon)



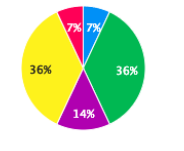
■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Svømming



■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

Kryss av for hva som er rett for deg - Vinteraktiviteter (langrenn, alpint, snowboard, eller lignende.)



■ Veldig dårlig ■ Dårlig  
■ Hverken god eller dårlig ■ God  
■ Veldig god

## Om arbeidet med masteroppgaven

Vi valgte å skrive masteroppgaven sammen, på bakgrunn av at vi hadde et felles interesseområde og var samstemte på at dette var noe vi begge ønsket. Da vi snart har gått i samme klasse i fem år, har vi bygget en relasjon som gjør at vi vet hva som forventes av hverandre og vi er i stand til å stille krav på hva som må bli gjort.

Selve prosessen for å få ferdigstilt masteroppgave har gått veldig fint. Vi har begge tatt del i de ulike delene av oppgaven, og hatt fokus på at vi vil forsøke å skrive en samstemt masteroppgave som flyter godt. Begge har tatt del i å lage spørreskjemaet som ligger til grunn for datainnsamlingen vår, samt bidratt til å innhente datamaterialet. Vi har hatt faste dager og tidspunkter som vi har møttes og skrevet på masteroppgaven gjennom hele semesteret. De gangene vi har jobbet hjemmefra, har vi alltid møttes i ettertid og lest gjennom og sammenlignet det vi har skrevet. Dette har vi gjort fordi vi begge ønsket å skrive en oppgave der det ikke er tydelig at her er det to personer som har skrevet.

Sted: Bergen

Underskrift: Kasper Færøvik & Sandra



**Høgskulen  
på Vestlandet**