

Hva ønsker ungdommene med kroppsøvfingsfaget i fremtiden?

REBEKKA EIKÅS

VEILEDER

Merete Lund Fasting

Universitetet i Agder, 2019

Fakultet for helse og idrettsvitenskap

Institutt for folkehelse, idrett og ernæring

Sammendrag

Forfatter: Rebekka Eikås

Prosjektets bakgrunn: Fra 2020 skal en ny læreplan i kroppsøving tas i bruk. Det er blitt gjennomført flere studier hvor forskerne har kommet frem til at et flertall av elevene liker kroppsøvfingsfaget slik det er. Disse resultatene gjorde meg nyskjerrig og medførte at jeg i min studie har et mål om å søke i dybden innenfor hva ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden.

Problemstilling: «Hva ønsker ungdommene med kroppsøvfingsfaget i fremtiden?»

Metode: Min studie ble gjennomført ved å ta i bruk kvalitativ metode med en fenomenologisk tilnærming, og jeg gjennomførte både observasjon og intervju. Utvalget i studien består av åtte ungdomsskoleelever som informanter som fordeler seg på niende og tiende trinn. Jeg har valgt å benytte analysemetoden *systematisk tekstkondensering* (STC).

Resultater: Ungdommene ønsker at kroppsøvfingsfaget skal være varierende. I tillegg ønsker de at faget skal bestå av utfordringer som ved god innsats er mulig å mestre. Dette gjør faget spennende, noe som igjen fører til økt bevegelsesglede i kroppsøvfingsfaget. Fagfornyelsen vil i følge informantene være en bra endring da det kan føre til at flere elever blir glad i kroppsøvfingsfaget.

Konklusjon: Det kan konkluderes med at det ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden er et fag bestående av variasjon og utfordringer som ved god innsats er mulig å mestre. Dette gjør faget spennende, noe som fører til økt bevegelsesglede i kroppsøvfingsfaget.

Nøkkelord: Fagfornyelse, idrettsaktivitet, bevegelsesglede, danning og identitetsskaping.

Abstract

Author: Rebekka Eikaas

The background of the project: From 2020 a new curriculum in physical education will be used. Several studies have been carried out where the researchers have come to the conclusion that a majority of the students enjoy physical education as it is. These results made me curious, and as a result, in my study I have a goal of searching in-depth within what the adolescent want with physical education in the future.

Issue: «*What do the adolescent want with physical education in the future?*»

Method: My study was conducted using a qualitativ method with a phenomenological approach, and I conducted both observation and interview. The selection in the study consists of eight middleschool students as informants who are devided in ninth and tenth grade. I have chosen to use the analytical method *systematic textcondensation* (STC).

Results: The adolescent want physical education to be variable. In addition, they want the subject to consist of challanges that through good efforts are possible to master. This makes the subject exciting, which in turn leads to increased movement pleasure in physical education. According to the informants, subject renewal will be a good change as it can lead to more students being happy with physical education.

Conclusion: It can be concluded that what the adolescent want with physical education in the future is a subject consisting of variation and challenges that through good efforts are possible to master. This makes the subject exciting, which leads to increased movement pleasure in physical education.

Keywords: *Subject renewal, sport activity, movement pleasure, formation and identity creation.*

Forord

Etter mange lange arbeidsdager kan jeg nå si meg ferdig med min avsluttende masteroppgave, Idrettsvitenskap ved Universitetet i Agder, Campus Kristiansand. Jeg har tilbakelagt et spekter av variert arbeid, alt fra givende observasjoner, til utfordrende og stillesittende skrivearbeid. Det har vært en lang, spennende, krevende og lærerik prosess, og jeg sitter igjen med mye mer kunnskap enn jeg hadde før jeg startet. Dette er noe jeg vil få bruk for i en fremtidig lærerjobb.

Det er flere sentrale støttespillere som i min studie har bidratt på veien mot målet, og som dermed har gjort det mulig for meg å gjennomføre dette prosjektet. Jeg ønsker å rette en spesielt stor takk til:

Informantene som har gjort det mulig for meg å belyse hva ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden. Uten dere kunne aldri studien vært gjennomført.

Veileder og førsteamanuensis Merete Lund Fasting som under hele arbeidsprosessen har vært tilgjengelig og gitt meg god veiledning. Du har inspirert og motivert meg til arbeidet med oppgaven. Takk for svært god hjelp både med teoretisk og metodisk veiledning, konstruktive tilbakemeldinger, samt for flere gode og reflekterende samtaler.

Avslutningsvis vil jeg takke alle andre som har hjulpet meg gjennom arbeidet med oppgaven, både når det kommer til diskusjoner, tilbakemeldinger og veiledninger.

Kristiansand, 15. mai 2019

Rebekka Eikås

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	1
Abstract	2
Forord	3
Innholdsfortegnelse	4
1.0 Innledning	6
1.2 Problemstilling	7
2.0 Teori	8
2.1 Fagfornyelse	8
2.2 Idrettsaktivitet eller bevegelsesglede	11
2.3 Bevegelsesglede	17
2.4 Danning og identitetsskaping	19
3.0 Metode	24
3.1 Design	24
3.2 Utvalg	25
3.3 Prosedyrer for gjennomføring	27
3.3.1 Observasjon	28
3.3.2 Intervju	30
3.4 Analyse	34
3.5 Analysemetodens ulike trinn	36
3.5.1 Trinn 1: Helhetsinntrykk – fra villnis til foreløpige temaer	36
3.5.2 Trinn 2: Meningsbærende enheter – fra foreløpige temaer til koder og sortering	36
3.5.3 Trinn 3: Kondensering – fra kode til abstrahert meningsinnhold	37
3.5.4 Trinn 4: Syntese – fra kondensering til beskrivelser, begreper og resultater	38
3.6 Ethiske overveielser	38
3.7 Validitet og reliabilitet	42
4.0 Resultater og diskusjon	45
4.1 Funn	45
4.1.1 Bevegelsesglede	48
4.1.2 Danning og identitetsskaping	54
4.1.3 Fagfornyelse	60
4.2 Oppsummering funn	64
6.0 Konklusjon og avslutning	66

7.0 Litteraturliste	67
Vedlegg 1 – Informasjonsskriv	74
Vedlegg 2 – Intervjuguide	75

1.0 Innledning

I min masteroppgave vil hovedfokuset være på å fremstille hva ungdommene ønsker med kroppsøvningsfaget i fremtiden. Bevegelse og kroppslig læring er sentralt, og det er dette som skiller kroppsøvningsfaget fra de andre fagene i skolen.

Ut fra mine erfaringer har elever ofte ønsker om hvordan undervisningen skal utformes, og fra 2020 skal en ny læreplan i kroppsøving tas i bruk (Regjeringen, 2018). Med min bakgrunn som ferdig utdannet lærer i kroppsøving og idrettsfag, synes jeg det å få vite mer om hva ungdommene ønsker med kroppsøvningsfaget er et veldig interessant tema. Læreplanen blir utarbeidet av voksne mennesker, men det er ungdommene den er ment for.

Ny plan var våren 2018 på høring, og det oppstod dermed en debatt knyttet til kroppsøvningsfaget. Säfvenbom og Rustad (2018) påpeker i den forbindelse at diskusjonen om kroppsøvningsfagets fremtid må omhandle kompetansemålene, og at et allmenndannende fag oppnås når kroppsøvningslærere forholder seg til fagets mål og ikke aktivitetene i seg selv. Jeg mener at det i den forbindelse hadde vært interessant å undersøke hva ungdommene ønsker med kroppsøvningsfaget i fremtiden. Er de enige i de endringene som foretas? Ønsker de et fag bestående av mer idrettsaktiviteter, eller ønsker de et mer varierende fag? Hva er det som medfører at ungdommene opplever bevegelsesglede? Er dette viktig for dem?

I 2018 ble det publisert en studie gjennomført på totalt 3226 elever. Gjennom spørreskjema, som her ble benyttet som instrument, kom forskerne frem til at et flertall av elevene liker kroppsøvningsfaget «veldig godt» eller «godt» (Moen, Westlie, Bjørke & Brattli, 2018). 70,4% av guttene og 57,1% av jentene liker kroppsøvningsfaget «veldig godt». I 2015 ble det også gjennomført en studie som benyttet spørreskjema som instrument. Det var totalt 2116 elever som fullførte spørreskjemaet, og forskerne kom frem til at 56% av ungdommene på mellomtrinnet og ungdomsskolen var tilfreds med hvordan kroppsøvningsfaget var utformet

(Säfvenbom, Haugen & Bulie, 2015). 44% rapporterte derimot at de hadde noen reservasjoner, mens 32% rapporterte at elevene burde bli behandlet ulikt. 12% rapporterte at de ikke likte kroppsøvfingsfaget (Säfvenbom et al., 2015).

De overnevnte resultatene gjorde meg nyskjerrig og medførte at jeg i min studie har et mål om å søke i dybden innenfor hva ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden. Liker de faget slik det er i dag, eller ønsker de at noe skulle ha vært annerledes? Ønsker de større fokus på andre elementer i faget? Jeg ønsker å belyse mulige forbedringspotensialer ved kroppsøvfingsfaget.

1.2 Problemstilling

Med bakgrunn i dette har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

«Hva ønsker ungdommene med kroppsøvfingsfaget i fremtiden?»

2.0 Teori

For å kunne besvare hva ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden, ønsker jeg å gjøre rede for noen sentrale temaer i dette kapittelet. Jeg har valgt å ta for meg fagfornyelse, idrettsaktivitet eller bevegelsesglede, bevegelsesglede samt danning og identitetsskaping.

Grunnen til at jeg har valgt nettopp disse temaene er blant annet på bakgrunn av artikkelen til Lyngstad (2010a); *Bevegelsesgleden i kroppsøving*. I og med at det ikke er skrevet så mye om den nye læreplanen enda har jeg i teoridelen valgt å bruke en del debattinnlegg fra hovedsakelig forskning.no. Disse er skrevet av folk med mye kunnskap om kroppsøvfingsfaget i og med at alle forfatterne underviser innen kroppsøvfingsfaget på høgskoler og universiteter i Norge.

2.1 Fagfornyelse

Fra 2020 skal en ny læreplan i kroppsøving tas i bruk (Regjeringen, 2018). I den forbindelse er det utarbeidet et siste utkast til kjerneelementer i faget:

- Bevegelse og kroppslig læring
- Deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter
- Uteaktivitet og naturferdsel

(Utdanningsdirektoratet, 2018).

Den nye læreplanen skal utarbeides i løpet av skoleåret 2018/2019, og kjerneelementene blir benyttet til å danne grunnlaget for utviklingen av selve læreplanen (Udir, 2018). Det viktigste elevene skal lære i faget er kjerneelementene, og slik det ser ut vil disse elementene i kroppsøvfingsfaget nå få et noe annet fokus.

Kjerneelementet *bevegelse og kroppslig læring* handler om at elevene ut fra egne forutsetninger, interesser og intensjoner skal bli kjent med det å være i bevegelse både alene

og sammen med andre (Udir, 2018). «Å delta, skape og uttrykke seg i bevegelse, utforske egne muligheter og forbedre egne ferdigheter, har verdi i seg selv» (Udir, 2018). Gjennom faget kroppsøving skal elevene utforske egen identitet og selvbilde, og de skal kunne tenke kritisk og reflektere over sammenhengen mellom bevegelse, trening, helse og kropp. Gjennom lek og andre bevegelsesaktiviteter, idrettsaktiviteter, friluftsliv og dans skal kroppsøving nå gi rom for kroppslig læring. Kjerneelementet *deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter* handler om at elevene gjennom et læringsfellesskap skal løse oppgaver og utfordringer (Udir, 2018). I tillegg skal elevene kunne reflektere over likeverd, samspill og samhandling. «I mange bevegelsesaktiviteter er deltagelse, medvirkning og samarbeid nødvendig for å fremme læring hos seg selv og andre» (Udir, 2018). Med dette menes å anerkjenne ulikhet samt at alle uavhengig av forutsetninger skal inkluderes. Kjerneelementet *uteaktiviteter og naturferdsel* handler om at elevene gjennom varierte uteaktiviteter under ulike årstider skal utforske naturen og bli kjent med nærområdet (Udir, 2018). «Naturopplevelser og trygg og bærekraftig ferdsl er sentralt» (Udir, 2018). Ulike kulturer innen friluftsliv, inkludert samisk friluftsliv, er noe elevene skal oppleve. Dette er noe faget kroppsøving har et særlig ansvar for.

Regjeringen (2018) hevder at fagfornyelsen vil gi elevene «rom for å lære mer og lære bedre». Det hevdes at skolen vil foreta et verdiløft som i større grad vil forberede elevene for livet etter skolen samt for fremtidens arbeidsliv. Det har i lengre tid blitt gitt tilbakemeldinger fra både lærere og rektorer om at dagens læreplaner inneholder for mange temaer i forhold til tida man har til disposisjon. Dette har medført at man ikke får gått i dybden i det som anses som det viktigste i fagene. I tillegg kan dette medføre mye overfladisk læring, og innholdet i skolefagene skal dermed fornyes. «Fagfornyelsen blir den største endringen i skolen siden Kunnskapsløftet» (Regjeringen, 2018).

De nye læreplanene vil gi både lærere og elever mer tid til å gå i dybden. «Et viktig prinsipp for læreplanen blir at elevene skal få rom til å gå i dybden på fagene, se sammenhenger

mellom fagområder og utvikle evnen til å reflektere og tenke kritisk» (Regjeringen, 2018). Når det kommer til kroppsøving faget vil faget i større grad ha mer fokus på aktivitetsglede og helse, og som beskrevet ovenfor gir kjerneelementene beskrivelser på hva som er det viktigste elevene skal lære i faget. I tillegg vil de yngste barna i skolen i større grad få lære gjennom lek, da dette vil medføre en bedre overgang mellom barnehage og skole (Utdanningsnytt, 2019a). I Utdanningsnytt har det oppstått en debatt knyttet til «Bedre Skole» hvor det hevdes at en styrking av faget kroppsøving, den såkalte fagfornyelsen, må fokusere på kroppsøving som et læringsfag; *«et skolefag der kroppslig læring og kroppslig kunnskap er sentralt, og med mål om å jobbe for bevegelsesglede i et livslangt perspektiv»* (Utdanningsnytt, 2017). Det hevdes at prestasjonsfokus tones ned slik at det med mangfoldige forutsetninger skal være mulig å få utbytte av faget (Utdanningsnytt, 2019b). I tillegg påpekes det at *«Det viktigste er at elevene skal finne gleden ved å være i bevegelse»* (Utdanningsnytt, 2019b).

Skauge (2019) hevder at denne fagfornyelsen vil medføre at både samfunnet generelt, og spesielt elevene, vil miste noe ved at kroppsøving faget enten fullstendig erstattes eller ved at faget må gi slipp på deler av sitt innhold. Fagfornyelsen vil i større grad fokusere på kunnskap om egen kropp og helse, livsstil og personlig økonomi. Kosthold er noe elevene skal lære mer om, samt hvordan de kan ta vare på seg selv når det kommer til både fysisk og psykisk helse (Skauge, 2019). Ut ifra et folkehelseperspektiv hevder Skauge (2019) at disse overnevnte estetiske og praktiske fagområdene gjennom en nye fagdanning kan styrke fokuset på livsmestring på et generelt plan. Noe av det som blir nytt i de nye læreplanene er at tre prioriterte tverrfaglige temaer innføres: folkehelse og livsmestring, bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap (Utdanningsnytt, 2019a). Skauge (2019) hevder at kroppsøving faget har som formål *«å være et allmenndannende fag som skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede»*, og som i denne sammenheng skiller seg fra temaet folkehelse og livsmestring. Problemet er, slik Skauge (2019) ser på det, at et slikt

«nytte-syn» på fysisk aktivitet vil være med på å sette likhetstegn mellom kroppsøving og fysisk aktivitet. Dersom kroppsøvingsfaget blir betegnet som et «aktivitetsfag» vil faget kunne erstattes av fysisk aktivitet og dermed som et element implementeres i andre deler av skolens virksomhet også (Skauge, 2019). Kroppsøvingsfagets særegne bidrag til elevenes læring og dannelse blir dermed nå avgjørende å argumentere frem. Fysisk aktivitet er en del av faget, men kroppelig læring er fagets hovedfokus (Skauge, 2019). Med dette menes at faget dreier seg om dannelse, menings- og identitetsskaping, samt forståelse av bevegelseskulturer og helsefremmende aktivitet. *«Elevene skal med andre ord lære i kroppslige kontekster og i sosiale og samfunnsmessige sammenhenger»* (Skauge, 2019). Derfor har kroppsøvingsfaget et dannelsesperspektiv, helseperspektiv og idrettsperspektiv. Videre påpeker han at *«det fremstår som en langt bedre løsning å styrke kroppsøvingsfaget heller enn å delvis erstatte det – også dersom man tar utgangspunkt i folkehelse mål»* (Skauge, 2019).

2.2 Idrettsaktivitet eller bevegelsesglede

Kroppsøvingsfaget skal nå ha mindre fokus på idrettsaktivitet og mer fokus på bevegelsesglede; *«Faget skal legge mer vekt på ulike bevegelsesaktiviteter, lek og øving og mindre idrettsrettet. Faget skal motivere elevene til en aktiv livsstil og bidra til god helse. Elevene skal oppleve et mer variert fag, der de utforsker egen identitet og selvbylde, reflekterer og tenker kritisk om sammenhengene mellom bevegelse, kropp, trening og helse»* (Regjeringen, 2018). Studien gjennomført av Moen et al., (2018) viser til at elevene i størst grad opplever å ha ballspill i kroppsøvingundervisningen. Deretter følger grunntrening, lek og andre aktiviteter som vinteraktiviteter, natur/friluftsliv, dans og moderne aktiviteter. I tillegg viser studien til at ballspill også er det elevene i størst grad ønsker å ha i kroppsøvingundervisningen, men i noe mindre grad enn det de har (Moen et al., 2018). Säfvenbom et al., (2015) påpeker at dersom kroppsøvingundervisningen mer eller mindre utformes likt som organisert idrett på fritiden, vil dette trolig påvirke elever som bedriver

organisert idrett på fritiden annerledes enn elever som ikke bedriver organisert idrett eller som har sluttet på bakgrunn av negative erfaringer. Disse negative erfaringene kan blant annet være mangel på evne eller kompetanse, mangel på suksess, prestasjonsangst, tap av interesse eller mangel på glede (Säfvenbom et al., 2015). Studien til Säfvenbom et al., (2015) påpeker at tidligere studier viser til at tradisjonelle ungdomsidretter har dominert kroppsøvingundervisningen i flere tiår. Fordi kroppsøvingfaget generelt er obligatorisk, kan faget dermed sammenliknet med organisert idrett blant annet føre til økning i negative reaksjoner, sladder og mobbing. På bakgrunn av dette er det grunn til å tro at elever som ikke bedriver organisert idrett eller som har sluttet på bakgrunn av negative erfaringer vil reagere negativt på kroppsøvingfaget dersom undervisningen mer eller mindre utformes likt som organisert idrett på fritiden (Säfvenbom et al., 2015). I motsetning vil elever som bedriver organisert idrett på fritiden da håndheve positive erfaringer, holdninger, motivasjon og oppførsel.

«Ikke fjern ballspill og idrettsaktivitet fra gymmen» er oversriften på en kronikk skrevet av Vinje (2018a). I kronikken hevder han blant annet at *«Idrettsaktiviteter gir grunnlag for utvikling av fysisk motorisk, etisk og sosial kompetanse»* (Vinje, 2018a). Han påpeker at kroppsøvingfaget kan ha flere innslag av idrettsaktiviteter dersom man fjerner eller kraftig nedtoner fokuset på rangering og måling av elever. Videre er alternative aktiviteter noe han oppfordrer lærere til å prøve ut (Vinje, 2018a). Ved fagfornyelsen hører idrettsaktiviteter hjemme under kjerneelementet «bevegelse og kroppslig læring». Dermed fjernes ikke idrettsaktiviteter, men faget blir mindre idrettsrettet. Vinje (2018a) hevder at dersom en slik begreps- og strukturendring handler om å nedtone fokuset på idrettens konkurranselogistikk i idrettsaktivitetene, samt handler om økt fokus på alternative bevegelsesaktiviteter, er det lite å bekymre seg over. Dersom ønsket derimot hadde vært på å fjerne idrettsaktiviteter, som f.eks

ballspill, er det en stor mulighet for at antallet elever som i dag liker kroppsøvningsfaget «veldig godt» eller «godt» (Moen et al., 2018) reduseres (Vinje, 2018a).

Säfvenbom og Rustad (2018) har også skrevet en kronikk hvor de hevder at noe som fremdeles bør ha sin plass i kroppsøvningsundervisningen er ballspill og andre idrettsaktiviteter. Målet med det å spille ball er heller det som bør diskuteres. Det er altså ikke feil å spille ball eller bedrive andre tradisjonelle idrettsaktiviteter i kroppsøvningsfaget så lenge aktivitetene som bedrives understøtter fagets kompetansemål (Säfvenbom & Rustad, 2018).

Kronikken fokuserer i stor grad på viktigheten av hvordan undervisningen organiseres.

«Elevene skal bli undervist i, og videre kunne dokumentere sin kompetanse med selve prosessen «å øve»» (Säfvenbom & Rustad, 2018). Slike refleksjoner og beskrivelser som elevene må gjøre seg underveis i øvingen er i seg selv en viktig kompetanse når de skal «lære å lære» - hvordan å bevege seg. I tillegg sies det at ballspill og liknende aktiviteter hvor både høy deltakelse og høy aktivisering er inkludert, vil være gunstige i et helseperspektiv (Quennerstedt, 2008). Von Seelen (2012) hevder at når det kommer til hvordan undervisningen organiseres under en tradisjonell idrettsaktivitet som f.eks fotball, kan det være lurt enten å ha flere baller i spill eller å dele klassen i mindre lag. Dette for å inkludere flere elever. I tillegg råder han til å i større grad fokusere på teknikk og taktikk fremfor seier og nederlag, modernisere klassiske ballspill, skape nye spill samt skape en praksis hvor elevene tar hensyn til hverandre (von Seelen, 2012).

Som tidligere sagt hører idrettsaktiviteter nå hjemme under kjerneelementet «bevegelse og kroppslig læring». Begrepet bevegelse omhandler ulike former for fysisk aktivitet som potensielt kan påvirke trivsel, faglig prestasjon og sunnhet (Pedersen, Andersen, Bugge, Nielsen, Overgaard, Roos og von Seelen, 2016). *«Fysisk aktivitet kan innebære fysiologiske stimuli, der fremmer styrke og udholdenhed»* (Pedersen et al., 2016, s. 26). Målet med bevegelse behøver ikke å fokusere på å skape fysiologiske endringer, da bevegelse også kan

være lavintensiv samt ha et helt annet mål. Derimot vil alle former for fysisk aktivitet potensielt ha betydning for trivsel, faglig prestasjon og sunnhet (Pedersen et al., 2016).

Pedersen et al., (2016) hevder at fysisk aktivitet omfatter alle aktiviteter hvor bruk av skjelettmuskulaturen øker energiomsetningen, noe som dermed medfører økt energiforbruk.

Læring på individnivå kan defineres som «*tilegnelse af færdigheder, viden og holdninger eller ændringer af adfærd*» (Pedersen et al., 2016, s. 21). Når det nå er snakk om læring hevder

Illeris (2006) at det er to fundamentale prosesser som er grunnleggende: samspillsprosessen og tilegnelsesprosessen. For at læring skal oppnås må begge prosessene være aktive.

Samspillsprosessen handler om det samspillet som konstant er mellom individ og samfunn eller individ og verden (Illeris, 2006). Dette samspillet er noe man kan være mer eller mindre oppmerksomme på, men det foregår hele tiden. Tilegnelsesprosessen handler om individets personlige psykologiske bearbeidelse av den informasjonen som kommer inn via samspillsprosessen (Illeris, 2006). Prosessen tar for seg å koble sammen tidligere erfaringer med de innkommende stimuliene.

Aasland og Engelsrud (2018) hevder i sin kronikk at kroppsøvfingsfaget ikke lykkes som et læringsfag fordi faget er i utakt med sin allmenndannende hensikt. Undervisningen fokuserer i for stor grad på at elevene skal ha det gøy, det skal være et høyt (fysisk) aktivitetsnivå samt at elevene skal være disiplinerte (Aasland & Engelsrud, 2018). Alle fagene i skolen har læringsmål på ulike nivåer, da både sosialt, kognitivt og psykisk. I kroppsøvfingsfaget skal elevene i tillegg lære kompetanser som er mer kroppslig forankret (von Seelen, 2012).

Dermed er kroppslig læring sentralt i kroppsøvfingsfaget. «*Begrebet kroppslig læring kan bidrage til øget forståelse af – eller bedre muligheder for – analyse af læringsituationer, der vedrører bevægelsesmessige færdigheder*» (von Seelen, 2012, s. 73). For at kroppslig læring er noe kroppsøvfingsfaget skal kunne bidra til, må elevene «lære noe de ikke kunne fra før» (Aasland & Engelsrud, 2018). Slike læringsprosesser hvor man lærer noe nytt kan der og da

oppleves som smertefulle. På sikt vil det at elevene opplever et bevegelsesrepertoar samt over tid en kroppslig meningsfull læring bidra til dybdelæring og bevegelsesglede i et livslangt perspektiv (Aasland & Engelsrud, 2018). Vinje (2018b) hevder i den forbindelse at kroppsøvningsfaget ikke er enten eller, men at undervisningen i tillegg til læringsfokuset i så stor grad som mulig bør tilrettelegge for trivsel og bevegelsesglede i selve kroppsøvingstimen. *«Kroppsøvningsfaget må ta utgangspunkt i læring. Det ligger ingen motsetning i å tilrettelegge for bevegelsesglede samtidig»* (Vinje, 2018b). Kroppslig læring er en del av tre kjerneelementer i kroppsøvningsfaget, og von Seelen har selv utarbeidet en definisjon på hva kroppslig læring er: *«En kategori for læringsmål der omhandler bevægelse og kompetancer, der er knyttet til bevægelse i modsetning til læringsmål, der f.eks kunne ligge i det kognitive eller sociale domæne»* (von Seelen, 2012, s. 74).

Annerstedt (2008) påpeker viktigheten av sosial læring og helse som sentralt tema i kroppsøvningsfaget. Sosial læring og utvikling danner et viktig miljø for kroppsøvningsfaget, og gjennom sosiale utviklingsmål som samarbeid, fair play, lederskap og respekt for andre, har kroppsøvningslærere en unik mulighet for positiv innflytelse på barnas utvikling (Annerstedt, 2008). Når det kommer til helse som sentralt tema viser det til at faget i større grad fokuserer på fysisk aktivitet og gode erfaringer som kan bidra til å danne grunnlag for en helsefremmende livsstil (Annerstedt, 2008). Både sosial læring og helse forekommer i et bredt utvalg av undervisningsinnhold, men som tidligere sagt viser også forskning her til at ballspill er dominerende (Annerstedt, 2008).

Uavhengig av om kroppsøvningsfaget skal ha fokus på idrettsaktivitet eller bevegelsesglede, har studien gjennomført av Beni et al., (2017) identifisert fem temaer som har en sentral innflytelse for at ungdommene skal oppleve kroppsøvningsfaget som meningsfylt: sosial interaksjon, gøy, utfordring, motorisk kompetanse og personlig relevant læring. Studien er en litteraturstudie som baserer seg på 50 empiriske fagfelleverderte artikler. Både sosial

interaksjon og det å ha det gøy ble beskrevet som både bidragende og sentralt for at kroppsøvningsfaget skal oppleves som meningsfylt (Beni et al., 2017). Det at faget i tillegg gir passende utfordringer tilpasset hver enkel elev er også viktig for at faget skal oppleves som meningsfylt. At elevene selv får velge deres utfordringsnivå viser til at kroppsøvningsfaget fremstår som mer meningsfylt (Beni et al., 2017). Noe som også er viktig for at faget skal oppleves som meningsfylt er elevenes oppfatninger av egen motorisk kompetanse. Dersom elevene oppfatter egen motorisk kompetanse som høy, viser det til at opplevelsene i kroppsøvningsfaget er mer positive fordi faget da oppleves som mer meningsfylt (Beni et al., 2017). Det at elevene gjennom kroppsøvningsfaget opplever personlig relevant læring er også viktig for at faget skal oppleves som meningsfylt. Med dette menes at elevene opplever at de lærer har en betydning, noe som medfører at de kan se en forbindelse mellom deres nåværende kroppsøving og idrettsopplevelser og fremtidige aspekter av dagliglivet utenfor skolen (Beni et al., 2017). Sentralt i studien til Walseth, Engebretsen og Elvebakk (2018) er også overføringen av læring fra kroppsøvningsfaget til livet utenfor skolen. Funnene deres bekrefter blant annet også at sosial interaksjon er primært for at kroppsøvningsfaget skal oppleves som meningsfylt (Walseth et al., 2018). Studien indikerer at idrettsaktiviteter med fokus på konkurranse påvirker elevene ulikt. På grunn av den positive atmosfæren som skapes, opplever flertallet av elevene dette som meningsfylt i kroppsøvningsfaget. Derimot er den negative atmosfæren dette skaper i form av negative tilbakemeldinger, lite deltakelse, stress og angst med på at elevene opplever manglende meningsfylthet i kroppsøvningsfaget (Walseth et al., 2018). Opplevelsen av manglende meningsfylthet i kroppsøvningsfaget hevder Walseth et al., (2018) at hovedsakelig kan baseres på elevens ferdighetsnivå. Resultatene i studien viser i den forbindelse til at elevene i kroppsøvningsfaget verdsetter fokus på kroppsbevissthet.

2.3 Bevegelsesglede

Under formålet til kroppsøvningsfaget står det blant annet beskrevet at faget skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede (Udir, 2015). Det kommer her godt frem at kroppsøving er et fag hvor elevene skal oppleve glede. Dermed er bevegelsesglede sentralt i kroppsøvningsfaget, og fagfornyelsen medfører at faget vil ha enda større fokus på dette. For at formålet til faget skal nås, nemlig at elever ønsker å være i bevegelse både her og nå samt livet ut, er det svært viktig at elevene opplever glede ved å være i bevegelse. Lyngstad (2010a) hevder at bevegelsesgleden er aktivitets- og situasjonsbetinget. Med dette menes at bevegelsesgleden på kort tid både kan forsvinne og oppstå. Et eksempel er ved innlæring av en ny ferdighet. Dersom dette viser seg å være vanskelig, kan bevegelsesgleden forsvinne. Dersom man ved gjentatte øvinger mestrer ferdigheten, kan bevegelsesgleden oppstå.

Det hevdes av flere forskere at *«bevegelsesglede er en verdi i seg selv i kroppsøvingen, og at fysisk aktivitet og kroppslig bevegelse har en spesiell opplevelseskvalitet»* (Lyngstad, 2010a, s. 65). Kroppsøving er et fag som både kan gi elevene bevegelsesopplevelse og bevegelsesglede, noe som kan betegnes som den kroppslige bevegelsens egenverdi.

«Kroppslige øvinger, tilegnelsen og utøvelsen av fysiske og idrettslige ferdigheter er verdifulle i seg selv» (Lyngstad, 2010a, s. 67). Loland referer i den forbindelse til at *«human beings are meaning-searching and meaning-constructing beings»* (Loland, 2006, s. 65).

Bevegelsesgledens egenverdi har i kroppsøvningsfaget betydning for elevenes danning og identitetsskaping, noe jeg kommer nærmere inn på senere i oppgaven.

Det finnes ulike faktorer som kan påvirke bevegelsesgleden. *Fysiske faktorer* er en av dem og her vil størrelse på gymsal, arealet utendørs, tilgang på ulike typer materiell, utstyr samt hvor mye tid man har til rådighet både gi muligheter og begrensninger (Jensen & Osnes, 2009). De fysiske faktorene kan ofte henge sammen med økonomiske ressurser, da økonomien er

styrende for innkjøp av blant annet læremidler og utstyr. Det *sosiale miljøet* i gruppa er en annen faktor. Kjenner elevene hverandre, og hvordan er forholdet mellom elevene og læreren? Pedersen et al., (2016) hevder at sosiale faktorer i kroppsøvingsfaget som f.eks medbestemmelse og et oppgaveorientert fokus vil medføre at elevene oppnår positive opplevelser av selvbestemmelse, sosiale relasjoner og kompetanse. Dette vil føre til både trivsel og motivasjon, da både indre og ytre motivasjon. Igjen vil det føre til involvering, noe som vil medføre vedværende deltakelse i aktiviteten (Pedersen et al., 2016). En tredje faktor er *psykologiske faktorer*. Disse tar for seg elevenes selvtillit og selvoppfatning (Jensen & Osnes, 2009). Har elevene tro på seg selv og egen mestring, og er de trygge på læreren? Dette er altså viktige faktorer som er med på å skape et godt læringsmiljø og som igjen fremmer bevegelsesglede.

Utvikling av en følelse som er tilknyttet sosial interaksjon kan i følge Fuchs (2016) defineres som en form for *kroppslig resonans*. Med dette menes følelser som glede, spenning, tilfredshet, skuffelse eller irritasjon (Lyngstad, 2017). Det finnes to former for kroppslig resonans; *sentripetal* resonans og *sentrifugal* resonans. En sentripetal resonans kan være i form av skamfølelse eller rødming, mens en sentrifugal resonans setter mennesket i handlingsberedskap. «*I sosial interaksjon blir følelser ofte synlige i kroppslige uttrykk, væremåter og atferd, gjerne som symboler for en eller annen mening eller standpunkt, eller antydninger til handling av ett eller annet slag*» (Lyngstad, 2017, s. 4-5).

Bevegelsesgleden kan i kroppsøvingstimene uttrykkes på forskjellige måter. Noen elever uttrykker den direkte og utvetydig, rett og slett fordi bevegelsesgleden oppleves så sterkt at det er vanskelig ikke å uttrykke, mens andre igjen uttrykker den på en forsiktig, beskjeden og tvetydig måte (Lyngstad, 2010a). Det finnes to ulike måter å uttrykke sin misnøye på; enten åpent og direkte eller ved å skjule den. En tidligere studie gjennomført av Lyngstad (2010b) viser til at den sistnevnte måten å vise misnøye på blir betegnet som skjuleteknikker. Disse

elevene blir i kroppsøvningsfaget ofte kalt «ribbeveggløpere». Lyngstad (2010b) hevder at de såkalte ribbeveggløperne er plikttoppfyllende og dermed bruker skjuleteknikker for å skjule uønskede negative opplevelser i faget. De utfører dermed de oppgavene som læreren gir dem. Under ballspill opptrer de gjerne ved å løpe langs den ene siden av gymsalen (Lyngstad, 2010a). De er med både i angrep og i forsvar, men løper ellers ingen andre steder på banen. «De får sjelden ballen, men er heller ikke interessert i å få den» (Lyngstad, 2010a, s. 66). De ønsker ikke å vise at de misliker kroppsøving. Dette kan medføre at elevene opplever kroppsøvningsfaget på en negativ måte, noe som strider mot fagets formål om at elevene blant annet skal oppleve glede. Dermed er det viktig å avdekke disse skjuleteknikkene. Lyngstad (2010a) hevder som sagt at bevegelsesgleden er aktivitets- og situasjonsbetinget. Det er også elevens skjuleteknikker. Skjuleteknikkene kan variere avhengig av aktivitet og situasjon, og dermed er også dette noe som både kan oppstå og forsvinne på kort tid.

2.4 Danning og identitetsskaping

Det første som står beskrevet under formålet til kroppsøvningsfaget er: «*Kroppsøving er eit allmenndannande fag*» (Udir, 2015). Allerede her kan man forstå at faget skal medvirke til elevenes danning. Videre står det beskrevet at faget skal bidra til at barn og unge utvikler selvforståelse, selvfølelse, identitetsfølelse og en positiv oppfatning av kroppen. Med dette kan man forstå at faget skal medvirke til elevenes identitetsskaping. Det påpekes at en bevegelseskultur i form av idrett, svømming, dans, lek og friluftsliv er en del av samfunnets felles danning og identitetsskaping (Udir, 2015).

Zoglowek (2006) hevder at kroppsøvningsfaget er et fag som i stor grad kan ses på som kroppsdannelse. Dette er i tråd med læreplanen og dens beskrivelser av fagets formål knyttet til danning og identitetsskaping. Han påpeker at kroppsøvningsfaget bidrar til elevenes danning fordi kroppen i seg selv er sentral når det kommer til deres oppfattelse og forståelse

av verden (Zoglowek, 2006). Når det kommer til den generelle utdanningen blir kroppsøvningsfaget sett på som en veldig viktig del. Dette fordi fysisk aktivitet er avgjørende for den fysiske, mentale og sosiale utviklingen av barn (Zoglowek, 2012). Zoglowek (2006) hevder videre at kroppsbruk og kroppsbevegelse er sentralt både for at elevene skal lære å kjenne seg selv og omverdenen. Lyngstad (2010a) er enig i dette og hevder at bevegelsesgleden er viktig for elevenes danning og identitetsskaping. *«Bevegelsesglede påvirker kroppsøvningsundervisningen på en positiv måte, gir positiv selvfølelse hos elever, og er utviklende for personlig vekst, selvforståelse og identitetsdanning. Bevegelsesgleden er viktig for elevers dannelsesprosess i kroppsøvningsfaget, og er danningens vesen i kroppsøvingen, bokstavelig talt»* (Lyngstad, 2010a, s. 65).

Gjennom fysisk aktivitet blir elevene bevisst på sine egne muligheter og begrensninger både kroppslig og fysisk (Loland, 2006). I forbindelse med bevegelsesgleden er det dermed mulig å observere elevenes selverklæring og identitetsdanning. Med dette menes at *«øving på fysiske ferdigheter og mestring av aktiviteter blir del av elevers selvoppfatning og identitetsfølelse»* (Lyngstad, 2010a, s. 68). Ved at elevene gjennom læringsbestrebelse blir bevisst på sine egne muligheter og begrensninger, kan man observere deres uttrykksmåter for blant annet mestring og bevegelsesglede. Dette blir ifølge Loland (2006) sett på som den partikulære rollen kroppslige øvinger har. Altså vil aktivitets- og bevegelsesglede utfolde seg og bli til positiv selvfølelse og identitet (Lyngstad, 2010a). I tillegg viser det til at bevegelsesgleden påvirker kroppsøvningsundervisningen på en positiv måte fordi elevenes bevegelsesglede gir gunstige ringvirkninger. Med dette menes at bevegelsesgleden på en positiv måte både påvirker det faglige og det sosiale miljøet i undervisningen (Lyngstad, 2010a).

Loland (2006) hevder at kroppsøvningsfaget både fra sosiologiske, psykologiske og pedagogiske synspunkter ofte har en signifikant betydning for sosialisering av de unge. En tradisjonell oppfatning av kroppsøvningsfaget er at det skal tjene den enkeltes moralske

utvikling. En annen og mer moderne oppfatning er at faget skal tjene både individets helse og folkehelsen (Loland, 2006). Han hevder også at faget i seg selv ikke har en bestemt verdi og mening, men at det benyttes som verktøy i en større sosialisering i en bestemt moral.

Kroppsøvfagets spesifikke verdier er sammenvevd med mer generelle verdier av det gode liv og det gode samfunn (Loland, 2006). «*PE is a human, historical, and socio-cultural construction* (Loland, 2006, s. 66). Ut ifra dette kan man forstå at kroppsøvfaget har betydning for elevenes danning og identitetsskaping.

Som tidligere sagt er kroppsøvfaget et allmenndannende fag, og Arnold (1980) hevder at dette baserer seg på tre ulike bevegelsesdimensjoner:

- Dimensjon 1: Læring *om* bevegelse
- Dimensjon 2: Læring *gjennom* bevegelse
- Dimensjon 3: Læring *i* bevegelse

(Arnold, 1980; Ommundsen, 2005).

Arnold (1980) understreker også den partikulære rollen kroppslige bevegelser har, altså bevegelsens egenverdi. Når det kommer til læring av kroppslige bevegelser mener Lyngstad (2010a) at opplevelseskvaliteter er kroppsøvfagets fremste verdi. Av de overnevnte dimensjonene er det spesielt to dimensjoner han påpeker at oppnår dette, og som dermed bidrar til elevenes danning og identitetsskaping: læring *om* bevegelse og læring *i* bevegelse (Lyngstad, 2010a).

Læring *om* bevegelse refererer til kunnskap om bevegelse (Arnold, 1980). Det handler om at man blant annet må ha kunnskap om treningslære og bevegelseslære i form av teori. Dette for å kunne forstå hvilken effekt bevegelse har på en levende organisme, samt hvordan man best lærer å bevege seg i ulike retninger. Man må tilegne seg kunnskap som er viktig i forbindelse med utøvelse av fysisk aktivitet. I tillegg må man ha kunnskap om anatomi og fysiologi. Som

man kan forstå er dimensjonen læring om bevegelse en teoretisk kunnskapspreget læring. Dimensjonen er med på å øke elevenes erkjennelse og refleksjon rent kognitivt rundt egen praktisk-motorisk bevegelsesaktivitet (Ommundsen, 2005).

Læring *i* bevegelse refererer til bevegelsesaktivitetens egenverdi (Arnold, 1980). Det handler om at bevegelsens egenverdi og egenart da vil bli sett på som verdifull fra innsiden. En kroppslig dannelse og bevissthet, samt selvrealisering, er noe dimensjonen læring *i* bevegelse tillater. Det hevdes at det er bevegelsesferdigheter, bevegelseslæring og praktisk kroppslig læring som utgjør fagets egenverdi, kjerne og allmenndannende komponent (Ommundsen, 2005). Det krever både prøving og feiling for å finne ut av sine kroppslige muligheter og begrensninger. Samtidig er det viktig at ferdighetsinnlæringen oppleves positivt og gir bevegelsesglede. Dette vil medføre at elevene da vil lære seg selv å kjenne samt omgivelsene rundt. Elevene bruker altså sin egen kropp som læringsplattform.

Læring *gjennom* bevegelse refererer derimot til den instrumentelle verdien av bevegelse (Arnold, 1980). Det er noe man kan se på som bevegelsens nytteverdi. Det handler om at man altså får en nytteverdi i form av å være i bevegelse. Man lærer noe mer enn bare de fysiske målene. Dimensjonen læring *gjennom* bevegelse kan fremme både kognitiv utvikling, estetisk dannelse, moralsk dannelse, sosiale forhold samt gi positive helseeffekter (Arnold, 1980). På bakgrunn av dette hevdes det at det er *om-* og *i-*dimensjonen som «*til sammen danner den kroppslige bevegelses egenverdi*» (Lyngstad, 2010a, s. 68). Likevel er det viktig å få frem at de tre dimensjonene ikke står hver for seg, men at de overlapper hverandre og er gjensidig avhengig av hverandre (Arnold, 1980). Selv om de tre dimensjonene kan ha ulik betydning for elevenes danning og identitetsskaping i kroppsøvfingsfaget, vil de være vanskelig å skille fra hverandre fordi de overlapper hverandre.

Som man kan forstå er bevegelsesgleden knyttet til dannelsesbegrepet i kroppsøvfingsfaget. Lyngstad (2010a) påpeker at bevegelsesgleden medfører at elevene opplever positiv

selvfølelse og på den måten er utviklende for selvforståelse, personlig vekst og identitetsfølelse. «*Bevegelsesgleden er danningens vesen i kroppsøvfingsfaget, bokstavelig talt, og det er et mål å få også de negativt innstilte elevene til å oppleve dette*» (Lyngstad, 2010a, s. 75-76). Klafki (2001) hevder at kroppslig danning i form av fysisk-motorisk ferdighet har sin egenverdi som kompetansefelt i skolen ved at det inngår i enkeltmenneskets allmenndanning. I den forbindelse hevder Ommundsen (2013) at kvaliteten på kroppsøvfingsundervisningen i skolen bør styrkes med større fokus på stimulans av elevenes fysisk-motoriske ferdigheter samt kroppslig bevissthet i bred forstand. På denne måten sørger skolen for at kroppsøvfingsfaget er med på å bidra til å opprettholde det viktige aspektet ved elevenes allmenndanning og læring i skolen (Ommundsen, 2013). «*Motorisk læring og ferdighet tuftet på arbeidsmåter som samtidig utvikler kroppsbevissthet og selv-refleksjon utgjør et viktig aspekt ved de unges allmenndanning og personlighetsutvikling i skolen*» (Ommundsen, 2013, s. 10).

Skauge (2019) hevder at det er viktig å argumentere frem kroppsøvfingsfagets særegne bidrag til elevenes danning og læring nå som fagets eksistens settes på prøve. Kroppslig læring er hovedfokuset i kroppsøvfingsfaget, og faget dreier seg dermed om dannelse, menings- og identitetsskaping, forståelse av bevegelseskulturer og helsefremmende aktivitet (Skauge, 2019). «*Elevene skal med andre ord lære i kroppslige kontekster og i sosiale og samfunnsmessige sammenhenger*» (Skauge, 2019). På bakgrunn av dette hevder Skauge (2019) at faget har et dannelsesperspektiv, helseperspektiv og idrettsperspektiv.

3.0 Metode

I dette kapittelet ønsker jeg å gjøre rede for hvordan jeg metodisk har gått frem for å kunne besvare min problemstilling. I første del skal jeg gjøre rede for design av studie, samt utvalg. Videre skal jeg gjøre rede for prosedyrer for gjennomføring, analyse, etiske overveielser samt validitet og reliabilitet.

3.1 Design

Forskningsdesign betegnes som alle overveielser og valg, spesielt i tidlig fase, som må tas når det kommer til hva og hvem som skal undersøkes, samt hvordan undersøkelsen skal gjennomføres (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016). «*Forskningsdesign er «alt» som knytter seg til en undersøkelse*» (Johannessen et al., 2016, s. 69). Min studie ble gjennomført ved å ta i bruk kvalitativ metode med en fenomenologisk tilnærming. Med dette menes at man ut fra aktørenes egne perspektiver viser til en interesse for å kunne forstå sosiale fenomener (Kvale & Brinkmann, 2009). I tillegg er fokuset på at man har en forståelse av at slik mennesker oppfatter virkeligheten er virkelig, og at man dermed beskriver verden slik informantene opplever den. Man forsøker å forstå, altså «*å se det samme*», som andre mennesker (Dalen, 2011, s. 18). Det å forstå menneskers livserfaring samt den levde opplevelsen av mennesket er noe fenomenologi er opptatt av (Polit & Beck, 2018). Som forsker må man dermed sette seg godt inn i disse menneskenes «verden» og situasjon. Fokuset er på menneskets subjektive opplevelse.

For å kunne besvare min problemstillingen var jeg avhengig av å innhente data. Jeg ønsket å benytte både observasjon og intervju. Observasjon benyttet jeg for å finne frem til de informantene jeg mente ville egne seg best med tanke på hensikten med min studie, samt for å se informantene i aktivitet og dermed kunne observere blant annet motivasjon og innsats i undervisningen. Intervju benyttet jeg for å innhente dybdeinformasjon fra informantene, da

blant annet informasjon om deres erfaringer og ønsker med kroppsøvningsundervisningen. Med observasjon menes blant annet «å registrere hva mennesker faktisk gjør (atferd), ikke hva de sier at de gjør» (Jacobsen, 2005, s. 159). Intervju derimot er en form for samtale mellom to eller flere personer som snakker om et felles tema, og målet er «utveksling av synspunkter» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 22). Når en intervjuer, skal man innhente beskrivende og fyldig informasjon om hvordan ulike mennesker opplever den livssituasjonen de er i, og det egner seg godt når man ønsker å få innsikt i informantenes egne følelser, tanker og erfaringer (Dalen, 2011). Forskningsperioden varte i totalt fire uker.

3.2 Utvalg

Studien ble gjennomført på ungdomsskoleelever og utvalget består av totalt åtte informanter. Alle informantene går på samme skole, og de fordeler seg på niende og tiende trinn. Informantene består av fire jenter og fire gutter med ulike ønsker og erfaringer når det kommer til kroppsøvningsfaget. Jeg benyttet observasjon for å finne frem til de informantene jeg mente ville egne seg best med tanke på hensikten med min studie. Videre gjennomførte jeg to gruppeintervju, ett bestående av fire elever fra niende trinn og ett bestående av fire elever fra tiende trinn. Hvordan både observasjon og intervju ble gjennomført kommer jeg nærmere inn på senere i oppgaven.

I min studie har jeg valgt å kalle informantene fra tiende trinn for Rita, Emilie, Harald og Emil, og fra niende trinn for Mari, Hilde, Andreas og Ola. Dette er åtte ungdommer som jeg gjennom flere observasjoner har erfart at opptrer på ulike måter i kroppsøvingstimene. Noen fremstår som motiverte mens andre fremstår som umotiverte. På bagrunn av dette ønsket jeg å ha en nærmere samtale med akkurat disse gjennom gruppeintervju fordi de kan gi meg ulike resultater. Jeg vil nå presentere de enkelte mer inngående.

Rita er ei jente som ved første øyekast kan virke noe sjenert, noe som medfører at hun ikke peker seg ut i klassen. Hun viser til nøytral utstråling, verken smil eller glede. Ved nærmere observasjoner uttrykker hun svært god innsats i timene, og litt smil og glede kan da også fremkomme. Hun har tidligere spilt innebandy, men bedriver nå ingen idrett på fritiden.

Emilie er ei jente som er lite motivert og engasjert. Dette fordi hun ofte utstråler negativ energi i form av væremåte og ordvalg som f.eks «årh». Til tider kan hun vise til god innsats ved at hun i stor grad deltar i aktivitetene, men generelt er innsatsen i timene lav. Hun bedriver ingen idrett på fritiden, men liker generelt å være ute å gå på tur. *Harald* er en gutt som alltid er en av de første inn i gymsalen, og han aktiviserer seg fort med baller eller andre gjenstander i hallen. Han er dermed aktiv før timene starter, og han viser bra engasjement og innsats i timene. For meg ser det ut som han til tider har et konkurransefokus, og på fritiden spiller han fotball. *Emil* er en gutt som alltid er igjen etter timen for å hjelpe læreren med å rydde inn utstyret som er brukt. De aller fleste elevene går i garderoben med en gang timen er over, men Emil er igjen for å rydde. Dette sier noe om han som person. Han fremstår som en pliktoppfyllende person med svært god innsats i timene. På fritiden spiller også han fotball og har tidligere spilt håndball og trent styrke. *Mari* er ei jente som også alltid er en av de første inn i gymsalen, og hun aktiviserer seg fort med baller eller andre gjenstander i hallen. Hun er dermed aktiv før timene starter, og hun fremstår som en livlig person med mye energi og svært god innsats i timene. På fritiden spiller hun fotball og har tidligere bedrevet idretter som turn, dans, friidrett og håndball. *Hilde* fremstår som ei jente med mye energi, både på godt og vondt. I forkant av en time presterte hun å si til meg at «gym er døden». Hun virket da lite motivert for timen, og dette medførte at jeg ble interessert i hennes utsagn. Hvorfor sa hun akkurat det? Hun har tidligere spilt håndball, men bedriver nå ingen organisert idrett på fritiden. *Andreas* er en gutt som ofte er en av de første inn i gymsalen, og også han aktiviserer seg før timene starter. Han fremstår som en aktiv person med svært god innsats i timene. På

fritiden spiller han fotball og har tidligere gått på ski. *Ola* kan også ved første øyekast virke lite motivert og til stede, men når han derimot først blir engasjert, viser han til god innsats i timene. På fritiden trener han på treningsstudio og har tidligere trent mye kampsport.

3.3 Prosedyrer for gjennomføring

Når det kommer til prosedyrer for gjennomføring utarbeidet jeg tidlig en foreløpig plan som jeg benyttet under arbeidet med oppgaven. I starten utarbeidet jeg en oversikt over hvordan ting skulle gjennomføres i forberedelsesfasen. I juni sendte jeg inn en søknad til *Norsk Senter for Forskningsdata*, NSD, og fikk til svar at studien min ikke var meldepliktig. Dette fordi jeg i min studie skal anonymisere gjenkjennelige detaljer som navn på ungdomsskolen samt informantene. Dette betyr at jeg ikke har skrevet ned elevenes ekte navn og navnet på skolen noe sted. Jeg var i dialog med ungdomsskolen slik at alt var klart til jeg skulle starte i august. Jeg var først i kontakt med skolens rektor før jeg ble henvendt til en aktuell kroppsøvingslærer. I august hadde jeg et møte med læreren jeg forholdt meg til. Han var kroppsøvingslærer både for klassen på niende trinn og klassen på tiende trinn. Vi hadde en god dialog og han synes temaet for masteroppgaven min var spennende. Jeg fikk da utdelt timeplanen til både niende og tiende trinn, noe som tillot meg å utarbeide en plan og oversikt over selve forskningsperioden. Jeg leverte også ut et såkalt *Informasjonsskriv til foresatte* (Vedlegg 1) som elevene skulle ta med hjem til foreldrene. På forhånd hadde jeg et ønske om å selv levere dette til elevene i håp om at de på den måten ville føle seg tryggere på meg som observatør. Dette lot seg ikke gjøre da jeg var der, og dermed ble informasjonsskrivet levert til læreren som igjen leverte det til elevene. Dette informasjonsskrivet inneholder beskrivelse av studiens bakgrunn og formål, hva deltakelse i studien innebærer, hva som skjer med informasjonen om deltakerne samt at det er frivillig deltakelse.

3.3.1 Observasjon

Jeg gjennomførte totalt åtte observasjoner av kroppsøvingsundervisninger, tre på niende trinn og fem på tiende trinn. Samhandlingsprosesser og rammebetingelser er noe observasjon kan tilby direkte innsikt i (Malterud, 2017). Derfor egner metoden seg bra i min studie. «*Om vi skal si det enkelt, kan man tenke seg at vi med observasjon studerer det folk gjør, mens man i intervjuer studerer det folk sier (at de gjør)*» (Dalland, 2012, s. 184). Alle mine observasjoner ble gjennomført i gymsalen på skolen, og gymsalen tilsvarte en håndballbane. På den ene langsiden av hallen var det en tribune, og det var her jeg satt under observasjonene. Jeg satt da rundt en meter fra banen. Dette tillot meg å få et godt overblikk over hele hallen, i tillegg til å være tilgjengelig dersom noen av elevene ønsket å snakke med meg. Den første gangen jeg var i hallen for å observere elevene, da både hos niende og tiende trinn, satt jeg på tribunen sammen med elevene og ble presentert av læreren. Han forklarte at jeg var masterstudent ved UiA og fremover skulle være hos de i noen timer for å observere, for videre å gjennomføre et intervju med noen av elevene. På forhånd hadde jeg et ønske om å presentere meg for elevene i håp om at de på den måten ville føle seg trygge på meg. Jeg ønsket også at elevene skulle bli kjent med meg slik at det ikke skulle føles skummelt å delta i et intervju. Selv om det ikke falt seg naturlig å si så mye selv, opplevde jeg at læreren presenterte meg på en fin og god måte. Det at jeg som en ukjent person for elevene kommer inn i deres territorium kan på flere måter påvirke dem. Likevel kunne det tyde på at dette ikke påvirket elevenes væremåte, noe som for meg var positivt da deres væremåte i kroppsøvingsfaget var tilnærmet normalen. Flere av mine observasjoner fikk jeg også bekreftet av læreren.

Under observasjonene var min bekledning treningsklær. Dette for at jeg blant annet kunne delta i undervisningen dersom det skulle bli aktuelt, samt for at jeg skulle være en del av deres kultur. Hadde bekledningen min vært annerledes, er det sannsynlig at jeg som en ukjent person i deres territorium i større grad ville ha påvirket elevenes væremåte i

kroppøvningsfaget. Før hver time ankom jeg hallen i god tid slik at jeg kunne få med meg mulige viktige hendelser som kunne oppstå før timene starter. Det var her jeg oppdaget at Harald og Mari alltid er en av de første inn i gymsalen. I tillegg var det her jeg la merke til at Andreas ofte er en av de første inn i gymsalen. Jeg var også igjen etter timene slik at jeg kunne få med meg mulige viktige hendelser som kunne oppstå etter timene var ferdig. Det var her jeg oppdaget at Emil alltid er igjen for å hjelpe læreren med å rydde inn utstyret som er brukt. Det var også elever som verken utpekte seg før eller etter timene, men som derimot på ulike måter utpekte seg i selve timene. Det var her jeg oppdaget Rita, Emilie, Hilde og Ola. Jeg gikk bort og spurte elevene om de ønsket å delta på et gruppeintervju da de var i aktivitet i timen. Alle ønsket å delta.

Ved å være ute i god tid kan man gjennom observasjonene som skjer både før og etter timene innskaffe mye viktig tilleggsinformasjon som man ikke får gjennom observasjon i selve kroppøvningsundervisningen. Dette har for meg vært svært viktig da min studie nå består av ulike ungdommer som informanter.

Som kvalitativ forsker sies det at man ofte ønsker nærhet mellom forsker og informant for å kunne forstå hvordan andre mennesker oppfatter virkeligheten (Jacobsen, 2005). Repstad (2007) hevder at det er nødvendig med både nærhet og distanse, og påpeker at det dermed er viktig å ha en balanse mellom de to idealene. Under observasjonene satt jeg på tribunen og tok notater, altså holdt jeg en viss distanse til informantene. Likevel var læreren flink til å inkludere meg i undervisningen ved at han blant annet spurte meg hva jeg tenkte om ulike øvelser. Et eksempel er da elevene for første gang skulle gjennomføre intervalltrening på ergometersykkel med pulsklokke og belte. Vi diskuterte da sammen hvor lang tid vi mente det ville ta før elevene oppnådde en viss puls, samt hvor lang tid det ville ta før elevenes puls sank til riktig hvilepuls. Dette medførte at jeg fikk en viss nærhet til informantene. Jeg fikk delta i undervisningen ved at jeg var med på å utforme en øvelse, og jeg fikk være med på å

hjelpe til med pulsklokkene og beltene. Gjennom mine observasjoner mener jeg at jeg har oppnådd en fin balanse mellom de to idealene. Dette mener jeg har styrket mine observasjoner samt forenklet arbeidet med å gjøre et utvalg av informanter.

3.3.2 Intervju

Jeg gjennomførte to gruppeintervju hvor jeg i forkant hadde utarbeidet en intervjuguide (Vedlegg 2) som ble sentral i begge intervjuene. En intervjuguide handler om «å omsette studiens overordnede problemstillinger til konkrete temaer med underliggende spørsmål» (Dalen, 2011, s. 26). Altså består min intervjuguide av sentrale temaer og spørsmål som har gjort det mulig for meg å belyse viktige områder ved studien. «Hva ønsker ungdommene med kroppsøvingfaget i fremtiden» er en vid problemstilling, og jeg har som tidligere sagt derfor valgt å spisse den ved å fokusere på noen sentrale temaer; fagfornyelse, bevegelsesglede og danning og identitetsskaping. Relevante spørsmål knyttet til hvert tema ble utarbeidet. Et prøveintervju ble på forhånd gjennomført på en bekjent. Dette for å teste ut om intervjuguiden fungerte etter sin hensikt, samt for å teste meg selv som intervjuer (Dalen, 2011). Det viste seg at prøveintervjuet gikk greit. Det ble gjennomført på en person som er like gammel som meg og som ikke har så mye kunnskap om spørsmålene. Derfor håpet jeg at svarene personen ga meg ville være relativt like som svarene informantene i studien min ville gi. Intervjuguiden fungerte etter sin hensikt, og dermed foretok jeg ingen endringer. Det eneste jeg gjorde var å lage et ekstra ark med en oversikt over de nye kjerneelementene i faget. Under prøveintervjuet ble det litt vanskelig å snakke om de nye kjerneelementene da personen stadig glemte hva de var. Dermed ønsket jeg under intervjuene å ha med et oversiktlig ark som jeg la frem på bordet da vi snakket om fagfornyelsen. I tillegg ble det tekniske utstyret testet. Jeg benyttet under prøveintervjuet mobilen som lydopptaker med en såkalt «lydopptak»-app. Appen fungerte veldig bra. Lyden ble klar fra alle vinkler, og dermed valgte jeg å bruke den under intervjuene også. Prøveintervjuet varte i rundt 20 minutter. Jeg konkluderte med at det var en

grei lengde i og med at mine intervjuer skal gjennomføres på fire personer i stede for en, slik som i mitt prøveintervju. I tillegg følte jeg meg tryggere i rollen som intervjuer etter å ha gjennomført prøveintervjuet.

Det første intervjuet bestod av fire ulike ungdommer på tiende trinn. En uke etter hadde jeg mitt andre intervju som bestod av fire ulike ungdommer på niende trinn. Jeg valgte å gjennomføre gruppeintervju fordi det egner seg bra når man har et ønske om å utvikle ny kunnskap om et fenomen (Jacobsen, 2005). Malterud (2017) hevder at det egner seg bra dersom man ønsker å lære om erfaringer, holdninger eller synspunkter i miljøer hvor mange mennesker samhandler. I tillegg egner det seg blant annet bra «*når vi ønsker å få vite noe om enighet eller uenighet i en gruppe*» (Jacobsen, 2005, s. 155). Ved å benytte gruppeintervju hadde jeg et ønske om at informantene skulle oppleve trygghet ved at de ble intervjuet sammen. Dersom jeg hadde intervjuet dem en og en kan det hende de hadde følt seg utrygge og dermed ikke gitt meg den informasjonen jeg trenger for å kunne besvare oppgavens problemstilling. Det at informantene føler seg trygge er vesentlig for informasjonen som innhentes og er dermed viktig å ta hensyn til. I tillegg hadde jeg et ønske om å oppnå en dialog hvor både jeg som forsker og informantene seg i mellom deltar. Jeg hadde et håp om at det skulle oppstå ulike meninger blant informantene og at vi dermed kunne få en dialog. Forhåpentligvis bidrar denne dialogen til en bedre forståelse av hva ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden.

I begge gruppene var jeg bevisst på sammensetningen. Jeg hadde et ønske om at gruppene skulle bestå av informanter med ulike trekk, men likevel ikke være svært ulike. Derfor har jeg valgt grupper med en middels heterogen sammensetning (Jacobsen, 2005). Informantene er ulike når det kommer til kjønn, samt når det kommer til ønsker og erfaringer i kroppsøvfingsfaget. De opptrer på ulike måter. Noen viser til svært god innsats i timene, mye engasjement og glede. Andre igjen viser til lav innsats i timene, lite motivasjon og

engasjement. Likevel finnes det også likhetstrekk mellom informantene. De er blant annet like gamle, og de gjør noe felles i timene. Dette gjør det mulig for meg som forsker å innhente data som gir interessante synspunkter når det kommer til hva ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden.

Begge intervjuene ble gjennomført i samme grupperom, og de foregikk relativt likt. Jeg satt klar med intervjuguiden, notatblokk og penn når elevene kom, og det første jeg gjorde var å gå gjennom rammesettingen. Kvale og Brinkmann (2009) kaller dette for brifing. Med det menes intervjuets bakgrunn og formål, forklare taushetsplikt og anonymitet, samt informere om opptak. Så startet opptaket.

Det første jeg startet med var såkalte oppvarmingsspørsmål. Fokuset her var på å bli kjent med informantene og deres erfaringer med å være i fysisk aktivitet. Det viste seg å være greie spørsmål hvor alle informantene svarte på en tilfredsstillende måte. Dette medførte at jeg ble enda bedre kjent med dem. Videre startet jeg på hoveddelen som jeg har valgt å kalle for fokusering. Først fokuserte jeg på bevegelseglede, så danning og identitetsskaping, og til slutt fagfornyelse. Spørsmålene som omhandlet bevegelseglede viste seg å være slik at informantene kom med utfyllende svar. Derimot var det et par av informantene som skilte seg litt ut ved at jeg som intervjuer måtte «dra ut» informasjonen. Dette måtte jeg hos blant annet Emilie og Hilde, og et fellestrekk for dem begge var at de i kroppsøvfingsundervisningen kunne fremstå som lite motiverte. Til tider gjaldt også dette i intervjuet. Bevegelseglede viste seg å være et interessant tema for informantene. Jeg fikk utfyllende svar som i stor grad vil hjelpe meg med å besvare oppgavens problemstilling.

Spørsmålene som omhandlet danning og identitetsskaping viste seg også å være slik at informantene kom med utfyllende svar, men utad ga de uttrykk for at spørsmålene kunne virke noe vanskelige. Dette fordi informantene hevdet at dette er et tema de aldri tenker over. Det er noe som automatisk skjer i underbevisstheden. Det første intervjuet bestod som sagt av

ungdommer på tiende trinn. De mente at spørsmålene var litt vanskelige å forstå, men likevel forsøkte de å svare så godt de kunne. Da jeg så skulle ha det andre intervjuet bestående av ungdommer på niende trinn, valgte jeg å formulere spørsmålene annerledes slik at de forhåpentligvis skulle bli enklere å forstå. Jeg benyttet den samme intervjugudien med like spørsmål, jeg bare valgte å formulere de annerledes. Danning og identitetsskaping viste seg å være et noe vanskelig tema for informantene, da de i liten grad er bevisste over hvordan kroppsøvingfaget har påvirket dem når det kommer til akkurat dette. Likevel fikk jeg utfyllende svar som i stor grad vil hjelpe meg med å besvare oppgavens problemstilling.

Når det kom til temaet fagfornyelse, omhandlet spørsmålene de endringer som er foretatt samt en oversikt over de nye kjerneelementene i faget kroppsøving. Det viste seg å være greie spørsmål informantene kunne svare på. I tillegg viste det til å være bra at jeg hadde med et ark med oversikt over de nye kjerneelementene i faget. Jeg fikk utfyllende svar rundt temaet som i stor grad vil hjelpe meg med å besvare oppgavens problemstilling.

Jeg avsluttet begge intervjuene med et såkalt tilbakeblikk, noe Kvale og Brinkmann (2009) kaller for debrifing. Fokuset her var på å oppsummere de funn som hadde fremkommet; Hadde jeg forstått det riktig, og var det noe informantene ønsket å legge til?

Jeg hadde 60 minutter til rådighet under begge mine intervjuer. Det første bestående av ungdommer fra tiende trinn varte i 52 minutter, og det andre bestående av ungdommer fra niende trinn varte i 51 minutter. Altså varte intervjuene omtrent like lenge. Jeg fikk svar på det jeg hadde som mål å få svar på, noe som har medført at jeg nå sitter igjen med utfyllende svar som i stor grad vil hjelpe meg med å besvare oppgavens problemstilling. Det viste seg at ungdommene fra tiende trinn var mer reflekterte i sine svar enn ungdommene fra niende trinn. Dermed er det sannsynlig at ungdommene fra tiende trinn i større grad vil dominere de resultater som fremkommer.

3.4 Analyse

I mine to gruppeintervju valgte jeg som sagt å benytte en lydopptaker til å registrere intervjuene. Dette fordi intervjuene i større grad da kan fokusere på dets emne og dynamikk (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg som intervjuer kunne under intervjuene da observere informantenes kroppsspråk, både når de selv snakket og når de hørte på andre snakke. I tillegg gjennomførte jeg under intervjuene notatskriving, men i liten grad. Dette fordi jeg følte det ødela flyten i selve samtalen. Dialogen mellom informantene ble bedre dersom jeg som intervjuer rettet min fulle oppmerksomhet på selve samtalen som foregikk fremfor at jeg rettet blikket ned mot notatblokken. Bruk av hukommelsen, spesielt når det kom til kroppsspråk, ble dermed i større grad benyttet. Etter gjennomførelsen var fokuset på å transformere de muntlige intervjusamtalene til skriftlig tekst. Transkriberingen gjennomførte jeg samme dag som jeg hadde intervjuene fordi jeg da hadde informantenes kroppsspråk ferskt i hukommelsen.

«Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 187). I denne sammenheng betyr det oversettelser fra talespråk til skriftspråk. Jeg utførte ordrette intervju-transkripsjoner, altså en ordrett talespråkstil, da det for meg føltes riktig å gjøre det slik. Gjengivelsen av tale til tekst føltes da mer virkelig enn dersom det ble utført ved å ta i bruk skriftspråkstil (Kvale & Brinkmann, 2009). Med dette menes at da jeg utførte mine intervju-transkripsjoner, valgte jeg å skrive rett av lydopptakeren. Hvordan man korrekt skriver norske ord og setninger tok jeg ikke hensyn til fordi jeg ønsket å gjenskape akkurat det informantene sa under intervjuene. Det at jeg som forsker selv utfører transkriberingen, gir meg en unik mulighet til å bli enda bedre kjent med mine data.

Da transkriberingen av gruppeintervjuene var ferdigstilt startet jeg med selve analysen. Det er nå bearbeidingen og organiseringen av det innsamlede materialet starter (Dalen, 2011). Jeg

har som tidligere sagt valgt å benytte en fenomenologisk tilnærming i studien min, og det er da vanlig å analysere meningsinnhold (Johannessen et al., 2016). Dette fordi innholdet som fremkommer i datamaterialet er noe forskeren er opptatt av. Med dette menes at jeg som forsker da skal lese gjennom datamaterialet på en fortolkende måte fordi det er et ønske om å forstå den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer (Johannessen et al., 2016). I den forbindelse har jeg valgt å benytte en analysemetode av meningsinnhold som fordeler seg på fire trinn.

Den overnevnte analysemetoden er inspirert av Giorgi (1985) og videre modifisert av Malterud (2003) og benyttes som systematisk tekstkondensering (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2010). Den har dermed fått navnet *systematisk tekstkondensering* (STC) og er en pragmatisk metode som benyttes for tematisk tverrgående analyse av kvalitative data (Malterud, 2017). Det at STC gjennomføres i fire trinn forenkler arbeidet med å systematisere et omfattende materiale. Analyseprosessen egner seg dermed godt for nybegynnere da den gjennomføres på en overkommelig og systematisk måte. Materialet ryddes og sorteres, og som forsker sitter man da igjen med en bedre oversikt. Dette medfører at man oppnår et sammenfattet materiale som er analysert i flere trinn (Malterud, 2017). Dette vil bidra til økt innsikt i, samt forståelse av andres livsverden. Jeg valgte å benytte analysemetoden STC da jeg så denne tilnærmingen relevant for å kunne besvare oppgavens problemstilling.

Min studie baseres på en vitenskapelig tilnærming, noe som medfører at det er viktig med en gjennomarbeidet og veldokumentert analyse (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2010). Som forsker må man være åpen om sine metoder da det stilles et viktig krav til transparens ved rapportering av forskningsresultater. Jeg refererer dermed til en tidligere velbeskrevet analyseprosedyre som gjør det enklere å følge veien fra data til funn (De

nasjonale forskningsetiske komiteene). Prosessen man gjennomfører i STC vil sikre systematikk i analysearbeidet (Malterud, 2017).

3.5 Analysemetodens ulike trinn

Analysemetoden STC gjennomføres som sagt i fire trinn. Under er en beskrivelse av de ulike trinnene.

3.5.1 Trinn 1: Helhetsinntrykk – fra villnis til foreløpige temaer

Trinn 1 handler om å få seg et helhetsbilde, og som forsker må man da lese gjennom hele datamaterialet (Malterud, 2017). Man skal finne temaer som er sentrale og interessante, og det er viktig at man her fokuserer på hovedtemaene fremfor detaljene. «*Foreløpig er det fugleperspektivet som teller*» (Malterud, 2017, s. 99). Som forsker skal man fjerne mest mulig irrelevant informasjon for så å fortette den informasjonen som er sentral. «*Meningsfortetting medfører en forkortelse av intervjupersonens uttalelser til kortere formuleringer. Lange setninger komprimeres til korte, hvor den umiddelbare mening i det som er sagt, gjengis med få ord*» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 212).

Som sagt hadde jeg allerede før intervjuene var gjennomført funnet noen sentrale temaer jeg ønsket å fokusere på; fagfornyelse, bevegelsesglede og danning og identitetsskaping. Likevel viste det til at jeg under selve intervjuene, samt da jeg leste gjennom de transkriberte intervjuene, opparbeidet meg en oversikt og et helhetsinntrykk over materialets innhold. Det kunne allerede her tyde på at det i størst grad ble lagt vekt på temaet bevegelsesglede.

3.5.2 Trinn 2: Meningsbærende enheter – fra foreløpige temaer til koder og sortering

Trinn 2 handler om at man skal foreta en systematisk gjennomgang av materialet, linje for linje, for å finne frem til meningsbærende elementer (Malterud, 2017). Som forsker skal man

her skille ut det som er relevant for problemstillingen. Med det menes at man skal identifisere elementer i materialet som både gir kunnskap og informasjon om de hovedtemaene man har valgt seg ut (Malterud, 2017). Såkalte tekstelementer markeres så med ulike koder avhengig av hva slags type informasjon tekstelementene gir. En slik prosess kalles koding. «Å kode betyr å sette merkelapper eller navn på utsnitt av teksten» (Johannessen et al., 2016, s. 173). Koding kan altså ses på som et verktøy man benytter for å påvise samt organisere meningsbærende informasjon. Dette innebærer at meningsinnhold i teksten skal konsentreres, men likevel ikke stykkes opp slik at helheten blir borte. Kodene og kodegruppene er bare virkemidler og organiseringsprinsipper (Malterud, 2017). Dermed er det viktig å påpeke at koding kun er et ledd i fortolkningsprosessen og dermed ikke kan erstatte fortolkningsarbeidet (Johannessen et al., 2016).

Ved ytterligere gjentatte lesninger av de transkriberte intervjuene fant jeg frem til meningsbærende elementer i materialet. Dette tillot meg å finne frem til elementer som både inneholdt kunnskap og informasjon jeg kunne benytte for å besvare oppgavens problemstilling. I tillegg tillot det meg å finne elementer som ikke var relevante og som dermed ble fjernet. Alle elementene i materialet som jeg så relevante ble så slått sammen i ulike kategorier. Under kodingen forsøkte jeg hele tiden å ha problemstillingen i fokus.

3.5.3 Trinn 3: Kondensering – fra kode til abstrahert meningsinnhold

Trinn 3 handler også om koding, men hensikten her er at man skal abstrahere det meningsinnholdet som allerede ligger i de etablerte kodene (Malterud, 2017). Med dette menes at de delene av teksten som er kodet, altså de delene som er identifisert som meningsbærende, trekkes ut. De delene som ikke er identifisert som meningsbærende, blir lagt til side. Dermed kalles denne fasen for *kondensering* (Johannessen et al., 2016). Materialet reduseres og ordnes etter kodeordene som blant annet kan settes opp i tabeller. Videre ser man om noen av ordene kan slås sammen eller ordnes inn under hverandre.

Jeg forsøkte her å plassere mine koder og underkoder, som i henhold til de transkriberte intervjuene ble sett relevante, i ulike kategorier.

3.5.4 Trinn 4: Syntese – fra kondensering til beskrivelser, begreper og resultater

Trinn 4 som er den siste fasen handler om at man må foreta en sammenfatning av det arbeidet som er blitt gjennomført i de foregående trinn, såkalt rekontekstualisere (Malterud, 2017).

Materialet brukes til å utforme både nye begreper og beskrivelser, og som forsker skal man nå vurdere om det inntrykket man får av å lese den sammenfattede beskrivelsen etter kodingen samsvarer med det inntrykket man får gjennom å lese det opprinnelige materialet (Johannesen et al., 2016). Dersom dette ikke skulle samsvare, må man gå tilbake i prosessen for å rette opp det som har gått galt. Hensikten er at man her skal identifisere sammenhenger og mønstre i dataene som umiddelbart ikke er synlige (Johannesen et al., 2016).

3.6 Ethiske overveielser

I forskning er det en forutsetning at man ivaretar et godt forhold til alle de informantene og personene som deltar med sine opplevelser og erfaringer. Dette medfører at ryddig bruk av personopplysninger samt etiske overveielser er en forutsetning i all forskning (Dalland, 2012).

«Forskningsetikk er et område av etikken som har med planlegging, gjennomføring og

rapportering av forskning å gjøre. Det handler om å ivareta personvernet og sikre

troverdighet av forskningsresultater» (Dalland, 2012, s. 94). Med dette menes blant annet at

all virksomhet som på en eller annen måte får konsekvenser for andre mennesker må

bedømmes ut ifra etiske standarder (Johannessen et al., 2016). *«Medisinsk forskning som*

omfatter mennesker, må bare utføres dersom formålet er viktigere enn den risiko og

belastning som forskningen innebærer for forsøkspersonen» (Malterud, 2017, s. 211). Etikkk

handler i følge Forskningsetiske komiteer (2006) om blant annet forholdet mellom

mennesker, altså hva man kan og hva man ikke kan gjøre mot hverandre. *«Forskere skal følge*

forskningsetiske normer, som krav til redelighet, upartiskhet og åpenhet for egen feilbarlighet» (Forskningsetiske komiteer, 2006, s. 8). Det er viktig å påpeke at etiske problemstillinger er noe man som forsker er preget av gjennom hele intervjuundersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2009). Dermed må man fra begynnelsen av undersøkelsen og helt frem til den endelige rapporten foreligger ta hensyn til de etiske utfordringer.

Som tidligere sagt sendte jeg i planleggingsfasen en søknad til NSD hvor jeg fikk til svar at studien min ikke var meldepliktig. Dette fordi jeg i min studie ikke registrerer personopplysninger. I etterkant av at jeg fikk godkjenning fra NSD har de blitt strengere på bruk av lydopptaker. Dette fordi de nå mener dette er personopplysninger. I og med at disse reglene kom etter at min studie fikk godkjenning, velger jeg ikke å gå mer inn på dette. I tillegg vil ikke informantene bli spurt om intime, sårbare eller følsomme spørsmål. Når det er snakk om anonymisering benytter personvernombudet to ulike bekreper; *avidentifiserte og anonyme opplysninger*. Opplysningene er avidentifiserte dersom navn, personnummer eller andre type kjennetegn er erstattet med blant annet fiktive navn, et nummer eller en kode (Dalland, 2012). Opplysningene er derimot anonymiserte når de ikke på noen helst måte kan identifisere enkeltpersoner i datamaterialet (Dalland, 2012). Dette betyr at man som forsker må behandle all informasjon om personlige forhold konfidensielt (Forskningsetiske komiteer, 2006). I min studie kan man i datamaterialet verken identifisere enkeltpersoner direkte gjennom navn eller personnummer, eller indirekte gjennom bakgrunnsvariabler. Jeg har valgt å benytte fiktive navn fordi gjenkjennelige detaljer ikke er av betydning for de data jeg innhenter. Jeg benyttet under intervjuene en lydopptaker. Disse opptakene ble slettet etter maksimalt 2 måneder. Dette for å ivareta personvernet.

Informert, frivillig samtykke er også viktig å forholde seg til. Med dette menes at *«dem som involveres i forskningen, gjør dette med vitende og vilje på et fritt og selvstendig grunnlag»* (Dalland, 2012, s. 105). Det handler om at de personene som deltar i studien selv skal få

bestemme om de ønsker å delta eller ikke, samt at vedkommende har rett til å trekke seg fra studien når som helst uten at dette får noen form for negative konsekvenser. «*De som er gjenstand for forskning, skal få all informasjon som er nødvendig for å danne seg en rimelig forståelse av forskningsfeltet, av følgene av å delta i forskningsprosjektet og av hensikten med forskningen* (Forskningsetiske komiteer, 2006, s. 12). For meg var det viktig at informantene i studien min fikk tilstrekkelig informasjon om hva det innebar å delta i studien slik at de selv kunne bestemme om de ønsket å delta. De fikk tidlig utdelt et informasjonsskriv om bakgrunn og formål med studien, samt hva det innebar å delta. Da jeg spurte mine utvalgte informanter om de kunne tenke seg å delta i et gruppeintervju, forklarte jeg også hva som var hensikten med intervjuet. Ingen av mine informanter valgte å trekke seg fra studien. Som forsker er det også viktig å påpeke at man har taushetsplikt. Med dette mens at deltakere i en studie skal bli opplyst om at det ikke vil komme ut informasjon som kan tilbakeføres til dem (Johannessen et al., 2016). Dette øker informantenes tillit til deg som forsker (Dalland, 2012). I mitt informasjonsskriv står det ikke skrevet noe spesifikt om taushetsplikt, bare at alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. I starten av mine intervjuer gikk jeg dermed gjennom rammesettingen hvor jeg blant annet påpekte at jeg som forsker har taushetsplikt.

I tillegg er det viktig å være klar over at man som forsker har et ansvar for å unngå skade eller alvorlige belastninger hos de som utforskes (Forskningsetiske komiteer, 2006). Med dette menes at man må ta en vurdering av om de data som innhentes på noen som helst måte kan berøre sårbare og følsomme områder hos informantene, og som i etterkant kan være vanskelig å bearbeide samt komme seg ut av igjen (Johannessen et al., 2016). Deltakere i en studie skal i minst mulig grad utsettes for belastninger. Derimot er det ønskelig at deltakerne i størst grad skal oppleve potensielle fordeler ved å delta i en studie (Kvale & Brinkmann, 2009).

Når det kommer til generelle forskningsetiske retningslinjer er det noen prinsipper utarbeidet av De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016) jeg ønsker å belyse. *Respekt* handler om at de personene som deltar i forskningen, både informanter og andre deltakere, skal behandles med respekt (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). «*Forskeren skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet*» (Forskningsetiske komiteer, 2006, s. 11). I min studie er det jeg som forsker som entrer informantenes territorium. Både observasjonene og intervjuene ble gjennomført på skolen, og for meg var det da viktig å vise respekt ovenfor skolens miljø. Under kroppsøvningsundervisningen kom til tider noen av elevene bort til meg for å snakke. De viste interesse for meg, og jeg opplevde da at disse elevene også respekterte meg. Jeg viste interesse ved å lytte og stille spørsmål, både under observasjonene og intervjuene. På denne måten opplevde jeg en gjensidig respekt. *Gode konsekvenser* handler om at man som forsker skal jobbe mot at ens aktivitet har gode konsekvenser (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Likevel skal man akseptere mulige uheldige konsekvenser. Jeg har et mål om å belyse hva ungdommene ønsker med kroppsøvningsfaget i fremtiden, og mine overnevnte etiske valg er blant annet tatt for at studien min skal unngå uheldige konsekvenser for informantene. Altså skal de i etterkant sitte igjen med følelsen av at studien har hatt gode konsekvenser. *Rettferdighet* handler om at et hvert forskningsprosjekt skal være utformet samt utført på en rettferdig måte (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Det kan f.eks være ved at alle mine observasjoner og mine to gruppeintervjuer ble gjennomført på helt lik måte. I tillegg består utvalget av ungdommer med ulike erfaringer når det kommer til kroppsøvningsfaget. Mine informanter stiller dermed likt, noe som gjør studien rettferdig. Likevel er det viktig å peke på at ikke alle elevene ble intervjuet, noe som dermed kan oppfattes som urettferdig. *Integritet* handler om at man som forsker er pliktig til å følge anerkjente normer (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). I tillegg skal man opptre ansvarlig, åpent og ærlig overfor både kolleger og

offentligheten. «*Forskere skal respektere de utforskede personers integritet, frihet og medbestemmelse*» (Forskningsetiske komiteer, 2006, s. 11). Jeg mener dette prinsippet henger sammen med de overnevnte prinsippene. Integritet handler om respekt, gode konsekvenser og rettferdighet. Hvordan jeg i min studie har tatt hensyn til dette har jeg nevnt ovenfor. Ved gjennomførelse av intervjuer øker betydningen av forskerens integritet fordi man som intervjuer er det viktigste redskapet når det kommer til innhenting av kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2009). Det er forskerens integritet, altså erfaring, kunnskap, rettferdighet og ærlighet, som er den avgjørende faktor. I min studie var det dermed viktig for meg å vise respekt, vise at min studie har gode konsekvenser samt vise at studien min er utformet og utført med rettferdighet.

3.7 Validitet og reliabilitet

Jeg vil påpeke at validitet og reliabilitet er to begreper jeg har tatt hensyn til under hele arbeidet med min studie. Dette for å styrke oppgaven.

Validitet tar for seg om forskningen er gyldig (Johannessen et al., 2016). Det handler om en uttalelses riktighet, sannhet og styrke (Kvale & Brinkmann, 2009). En forsknings validitet handler om hvorvidt en metode egner seg til å undersøke det den skal undersøke. «*Validiteten bestemmes ofte ved at man stiller spørsmålet: Måler du det du tror du måler?*» (Kvale & Brinkmann, 2009). Pervin (1984) legger også vekt på i hvilken grad observasjonene man foretar seg faktisk reflekterer de variablene eller fenomenene man ønsker å vite noe om. I følge Kvale og Brinkmann (2009) er dette en vid oppfatning av validitet og i prinsippet dermed kan gi gyldig, vitenskapelig kunnskap i den kvalitative forskningen.

I følge Malterud (2017) betyr å validere det at man stiller spørsmål om kunnskapens gyldighet. En slik valideringsholdning skal foregå kontinuerlig gjennom hele forskningsprosessen. Det skjer altså ikke som et eget punkt i det arbeidet som gjøres

(Malterud, 2017). «*En kontinuerlig valideringsholdning kan bidra til at vi lærer av våre erfaringer underveis, utnytter rettigheter og plikter som en fleksibel struktur gir oss, og modifierer vårt design i takt med dette*» (Malterud, 2017, s. 192). Dette betyr at jeg som forsker i alle ledd skal stille meg selv spørsmål om relevans samt reflektere rundt de ulike valgene jeg tar for å gripe det jeg forsker på. «*Det gjelder både når du søker data i litteraturen og når mennesker er informasjonskilden*» (Dalland, 2012, s. 120). Er metoden jeg har valgt den beste måten for å finne svar på det jeg lurer på, eller ville en annen metode vært mer relevant? Gir utvalget mitt et relevant grunnlag for å svare på det jeg ønsker å belyse? Gjennom datasamlingsmetoden jeg har valgt, hvilken kunnskap og innsikt gir deltakerne meg? Er valgt teoretisk referanseramme egnet til å forstå det fenomenet jeg ønsker å lære noe om? Jeg har gjennom hele analyseprosessen reflektert samt stilt spørsmål om hva ulike alternative tolkninger kan fortelle meg. Når jeg skal presentere funnene mine, ser jeg på om de gir relevante svar på min problemstilling. I følge Kvale og Brinkmann (2009) har alle forskningsprosjekter svakheter. For å kunne fange opp svakheter ved eget prosjekt, anbefales det å spørre seg selv om «*hva*», «*hvorfor*» og deretter «*hvordan*» (Kvale & Brinkmann, 2009). Malterud (2017) hevder at noe som påvirker gyldigheten som kunnskapen får, er forskerens evne til å formidle sin forskning. Det handler om at man evner å fortelle det man har gjort på en slik måte at leseren forstår. I følge Kvale og Brinkmann (2009) kalles dette for kommunikativ validitet. Gjennom hele oppgaven skal forskeren kunne speile konsistens, refleksivitet og intersubjektiv formidling av forskningsprosessen (Malterud, 2017). Dette for at forskeren skal tydeliggjøre veien som er fulgt. På denne måten får leseren de nødvendige forutsetningene for å forstå tolkningene, versjonene samt slutningene som presenteres (Malterud, 2017).

Reliabilitet tar for seg om forskningen er pålitelig (Johannessen et al., 2016). Det handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2009). «*Selv om data*

i utgangspunktet er relevante, må de også være samlet inn på en slik måte at de er pålitelige» (Dalland, 2012, s. 120). En forsknings reliabilitet handler ofte om hvorvidt et resultatet kan gjenskapes på andre tidspunkter av andre forskere (Kvale & Brinkmann, 2009). Vil intervjupersonene endre sine svar dersom det er en annen forsker som intervjuer? *«Reliabilitet knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides»* (Johannessen et al., 2016, s. 36). Dalland (2012) hevder at en mulig feilkilde ved observasjon er at man lett kan bli distraheret og dermed ikke oppfatte det essensielle i situasjonen. Ved intervju kan en mulig feilkilde ligge i selve kommunikasjonsprosessen (Dalland, 2012). Dermed vil et godt forarbeid samt oppmerksomhet i gjennomføringen være med på å redusere en del av de vanligste feilene. Denne oppgavens reliabilitet er blant annet styrket ved at jeg i detalj har beskrevet fremgangsmåten for innsamling av data, samt hvordan disse data er bearbeidet.

Ut ifra det som er nevnt ovenfor kan man forstå at det er en forutsetning med høy reliabilitet for å kunne oppnå høy validitet. Det er viktig å påpeke at all data som brukes i en oppgave, både litteraturen og mennesker som informasjonskilde, må være relevant for problemstillingen (Kvale & Brinkmann, 2009). Gjennom observasjon plukket jeg ut godt valgte intervjupersoner, og en godt utarbeidet intervjuguide med sentrale temaer og spørsmål tillot meg å belyse sentrale deler av oppgavens problemstilling. Jeg er stolt av arbeidet mitt og de resultater som gjennom min studie har fremkommet.

4.0 Resultater og diskusjon

I dette kapitlet ønsker jeg å gjøre rede for funn som gjennom min studie har fremkommet, da både gjennom observasjon og intervju. Dette vil samtidig diskuteres opp mot tidligere teori og forskning. For å bevare oversikten og den røde tråden i oppgaven har jeg valgt å strukturere kapitlet både systematisk og tematisk. Først vil jeg presentere generelle funn, og videre vil jeg presentere funn som både gjennom observasjon og intervju har fremkommet innenfor temaene bevegelsesglede, danning og identitetsskaping og fagfornyelse. Dette vil trolig føre til færre gjentakelser. Rekkefølgen på valgt temaer i dette kapitlet kan knyttes til intervjuguiden, da temaene under intervjuene ble presentert i denne rekkefølgen. Jeg har valgt å presentere funnene fra de to intervjuene samlet da det ikke var store kontraster i funn mellom intervjuene.

4.1 Funn

Gjennom mine observasjoner fant jeg frem til åtte ungdommer med ulike ønsker og erfaringer når det kommer til kroppsøvningsfaget. Dette medfører at de i faget opptrer på ulike måter. Som sagt gjennomførte jeg totalt åtte observasjoner, tre på niende trinn og fem på tiende trinn. Dette fordi niende trinn hadde kroppsøving en time i uka mens tiende trinn hadde kroppsøving to timer i uka. De ungdommene jeg ønsket å ha som informanter i min studie og som jeg dermed ønsket å ha en nærmere samtale med gjennom gruppeintervju var fra tiende trinn Rita, Emilie, Harald og Emil, mens det fra niende trinn var Mari, Hilde, Andreas og Ola. Undervisningsinnholdet i de øktene jeg observerte var tabata (styrkeøkt), «Tarzan-tikken», innebandy, fotball, turnliknende øvelser og styrke både individuelt og i grupper. I alle øktene var det generelt svært god aktivisering på alle elevene. Likevel utpekte de overnevnte ungdommene seg.

Harald, Mari og Andreas er alltid en av de første inn i gymsalen, og de aktiviserer seg fort med baller eller andre gjenstander. De alle viser til bra og svært god innsats i selve timene. Harald uttrykker til tider et konkurransefokus ved at han er opptatt av å gjøre det bra, og han er opptatt av å vinne. I tillegg viser han til bra engasjement ved at han nesten aldri står stille når det er pauser i timene. Han beveger seg og er i aktivitet, og ofte innebærer dette å danse. Et eksempel er når klassen skulle ha styrke. De skulle jobbe i x antall sekunder for så å ha pause i x antall sekunder. Læreren hadde satt på musikk i bakgrunnen, noe han gjorde i alle timene uavhengig av aktivitet. Hver gang det var pause stod Harald og danset i stede for å hvile. Jeg tolker det som at dette er hans måte å hvile på fordi han uttrykker en indre bevegelsesglede. Mari fremstår som en livlig person med mye energi. Hun har alltid et stort smil om munnen, og hun viser til en positiv utstråling som spres i klassen. Hun er en lagspiller som uavhengig av aktivitet er med på å gjøre andre elever gode. Andreas fremstår som en aktiv person med en mer nøytral utstråling. Han viser til å være en lagspiller, men han er ikke en person som setter seg selv i søkelyset.

Emil er alltid igjen etter kroppsøvningsundervisningen for å hjelpe læreren med å rydde inn utstyret som er brukt. Han viser til svært god innsats i timene, og han fremstår som en pliktoppfyllende lagspiller som ønsker å gjøre andre elever gode. På den måten ser det for meg ut som han har en viktig rolle i klassen. Han er med på å skape et godt samhold som gir gode opplevelser, noe som dermed kan øke klassens bevegelsesglede.

Rita, Emilie, Hilde og Ola utpekte seg verken før eller etter timene, men derimot på ulike måter i selve timene. Mens Rita viser til svært god innsats i timene, viser både Emilie, Hilde og Ola til generelt lav innsats i timene. Rita kan ved første øyekast virke noe sjenert, men uavhengig av aktivitet fremstår hun som en lagspiller som ønsker å gjøre andre elever gode. Hun viser til stort pågangsmot. Emilie er ei jente som virker lite motivert og engasjert fordi hun ofte utstråler negativ energi i form av væremåte og ordvalg som f.eks «årh». Hun kan

komme gående inn i timen med tunge og sakte steg, noe jeg tolker som at hun er lite motivert og engasjert. Under de ulike aktivitetene ser det ut som hun bevisst velger å trekke seg unna. Et eksempel er da de spilte innebandy. Da valgte hun å stå i mål så hun slapp å delta i selve spillet. Emilie kan i kroppsøvfaget dermed kalles for en ribbeveggløper (Lyngstad, 2010b). Dette fordi hun benytter skjuleteknikker for å skjule uønskede negative opplevelser i faget. Til tider kan hun vise til god innsats ved at hun deltar i aktivitetene, men generelt er innsatsen i timene lav. Hilde fremstår som ei jente med mye energi, både på godt og vondt. I forkant av en time presterte hun å si til meg at «gym er døden». Hun virket da lite motivert for timen. Dersom timene inneholder aktiviteter hun er lite motivert for, kan hun fint bruke energien sin på noe annet. Et eksempel er en time hvor de hadde «Tarzan-tikken». Elevene skulle selv lage løypa, noe som i seg selv kan virke som en motivasjonsfaktor. Dette deltok Hilde på. Når de så skulle starte aktiviteten fikk de beskjed om at dersom de ble tatt eller traff gulvet, måtte de ut på sidelinja og ta x antall situps/pushups. Da Hilde ble tatt, ble hun værende på sidelinja mye lengre enn hun i utgangspunktet skulle. Hun viste da til bra engasjement ovenfor andre elever som hadde blitt tatt ved å heie på dem da de tok situps/pushups. I stede for å selv delta i aktiviteten, fremstod hun som en motivator for de andre. Dette synes jeg er en interessant og spennende måte å opptre på i timene. Jeg satt da like i nærheten av der aktiviteten foregikk. Hun viste interesse for meg ved at hun begynte å snakke med meg om hva jeg studerte og hvorfor jeg egentlig var der for å observere dem. I likhet med Emilie benytter også Hilde skjuleteknikker for å skjule uønskede negative opplevelser i faget (Lyngstad, 2010b). Ola kan ved første øyekast virke lite motivert og til stede. Et eksempel er da de i en time skulle spille innebandy. Han var da mer opptatt av å leke med kolla enn å faktisk spille innebandy. Når han derimot først blir engasjert, viser han til god innsats i timene. Det kan tyde på at elevene i klassen påvirker han på ulike måter. Dersom han er med «de elevene» viser han til lavere innsats enn dersom han er med «de elevene».

Mine overnevnte åtte informanter opptrådte under intervjuene på en slik måte at jeg kunne bekrefte mine observasjoner. Væremåten deres under intervjuene var relativt lik mine observasjoner om væremåten deres under kroppsøvningsundervisningen både når det gjelder energi og glede. Harald viser i kroppsøvningsundervisningen til stor bevegelsesglede, noe som også kommer tydelig frem under intervjuet. Han er engasjert og tar ofte ordet fordi han er ivrig etter å snakke om temaet. Emilie derimot viser i kroppsøvningsundervisningen til generelt lite motivasjon og engasjement, noe som også kommer frem under intervjuet. Hun tar sjeldent ordet, og ofte må jeg «dra ut» informasjonen.

Bearbeidelse av både observasjonene og de transkriberte intervjuene mine har nå gitt meg et helhetsbilde. I følge Malterud (2017) er dette trinn 1 i valgt analysemetode; STC. Sentrale temaer jeg ønsket å fokusere på hadde jeg allerede funnet før intervjuene var gjennomført. Helhetsinntrykket jeg sitter igjen med er at det i størst grad blir lagt vekt på temaet bevegelsesglede. Videre forsøkte jeg å finne meningsbærende enheter, noe som i følge Malterud (2017) er trinn 2 i valgt analysemetode. Jeg foretok da en systematisk gjennomgang av de transkriberte intervjuene, og jeg tok for meg tema for tema. Det første jeg startet med var bevegelsesglede, så danning og identitetsskaping og til slutt fagfornyelse. Funnene presenteres videre tematisk.

4.1.1 Bevegelsesglede

Bevegelsesglede viser gjennom trinn 2 til å være et viktig tema for ungdommene. Jeg identifiserte ulike tekstelementer og markerte dem så med ulike koder avhengig av hva slags type informasjon tekstelementene gir. Alle elementene i materialet som jeg mente var meningsbærende enheter ble så slått sammen i ulike kategorier. Jeg har valgt å ta for meg tre ulike kategorier; *direkte og utvetydig, forsiktig, beskjeden og tvetydig måte og skjult misnøye (såkalt skjuleteknikk)* (Lyngstad, 2010a & 2010b). Som beskrevet i teorikapittelet kan bevegelsesgleden i kroppsøvningsfaget uttrykkes på forskjellige måter. Dette er også tilfellet

under mine intervjuer. Elevene opptrådte under intervjuene på ulike måter da de snakket om bevegelsesglede. Noen elever uttrykte bevegelsesgleden direkte og utvetydig, mens andre igjen uttrykte den på en forsiktig, beskjeden og tvetydig måte. I motsetning var det et fåtall av elevene som uttrykte bevegelsesgleden ved bruk av skjult misnøye. Skjuleteknikker ble altså da tatt i bruk for å skjule deres misnøye når det kommer til opplevelse av bevegelsesglede i kroppsøvingfaget. Dermed følte det naturlig for meg å ta i bruk disse tre kategoriene under kodingen i trinn 2.

Under er en tabell som oversiktlig viser de tre ulike kategoriene samt hvilke utsagn fra intervjuene som plasseres til hvilke kategori. Utsagnene vil samtidig presenteres med navn på informant. Det er viktig å påpeke at valgt plassering av utsagn også henger sammen med måten utsagnet ble sagt på. Med dette menes at samme person gjennom noen utsagn kan uttrykke bevegelsesgleden direkte og utvetydig, mens gjennom andre utsagn kan uttrykke den forsiktig, beskjeden og på en tvetydig måte. Da læreren stadig blir nevnt under intervjuene har jeg valgt å kalle han for Truls.

Utsagn	Kategori
«Truls gir oss utfordringer. Man blir liksom slitne etter gymmen. Utfordringer gjør det mye mer spennende». - Rita	Direkte og utvetydig
«Det må variere. Det Truls holder på med er ganske bra. Vi har styrke, innebandy, løping, Tarzan-tikken og mye variasjon». - Harald	Forsiktig, beskjeden og tvetydig måte
«Det er mye variasjon, og det er viktig. Hvis ikke blir faget fort kjedelig». - Emil	Direkte og utvetydig
«Alle er liksom så forskjellige, så med variasjon blir det til at noen sier «yes» den ene timen, og noen sier «yes» den andre timen». - Rita	Forsiktig, beskjeden og tvetydig måte
«Med variasjon blir folk mer fornøyde». - Rita	Direkte og utvetydig

«Folk må gjøre så godt de kan, da blir det mer spennende, enn når man bare står der og «hæ»!?» - Rita	Forsiktig, beskjeden og tvetydig måte
«Man trenger motivasjon for å gjøre en ting». - Harald	Direkte og utvetydig
«For meg så liker jeg bare å holde på med noe, fordi jeg klarer ikke å sitte stille. Jeg må bare holde på med noe for at det skal gi meg glede». - Harald	Direkte og utvetydig
«Det er godt å bare være i aktivitet, bruke kroppen». - Emil	Forsiktig, beskjeden og tvetydig måte
«Også blir jeg gladere når de rundt meg også er glade, når man får positive tilbakemeldinger». - Rita	Direkte og utvetydig
«For meg så gir det meg en bra følelse ved å lære nye ferdigheter/utfordringer, fordi da vil jeg liksom mestre den tingen der». - Harald	Direkte og utvetydig
«Gøy å få til noe nytt». - Emil	Forsiktig, beskjeden og tvetydig måte
«Så lenge man beveger seg, så er det motiverende. Foretrekker praktiske fag». - Emilie	Skjult misnøye (såkalt skjuleteknikk)
«Jeg liker det fordi det er praktisk, vi bruker kroppen». - Mari	Forsiktig, beskjeden og tvetydig måte
«Skulle ønske det var mer gym». - Andreas	Direkte og utvetydig
«Det er gøy med nye aktiviteter, ting man ikke har gjort før». - Andreas	Direkte og utvetydig
«Det er gøy med variasjon. Man blir utfordret på ulike områder». - Ola	Direkte og utvetydig
«Man får mye mer mestringsfølelse når man klarer noe nytt, enn når man allerede har gjort det flere ganger. Det gir en større glede». - Andreas	Direkte og utvetydig
«Det er ofte at vi har det samme hele tiden, så da er det liksom «hvorfor har vi dette her egentlig!» - Hilde	Skjult misnøye (såkalt skjuleteknikk)

Av de overnevnte utsagnene har jeg valgt å plassere elleve under kategorien direkte og utvetydig, seks under kategorien forsiktig, beskjeden og tvetydig måte og to under kategorien skjult misnøye (såkalt skjuleteknikk). Av dette kan man forstå at de fleste elevene uttrykker bevegelsesgleden i kroppsøvningsfaget på en direkte og utvetydig måte, rett og slett fordi bevegelsesgleden oppleves så sterkt at det er vanskelig ikke å uttrykke. Flere av utsagnene som fremkommer om temaet bevegelsesglede er relativt like. Videre forsøkte jeg dermed å kondensere innholdet, altså abstrahere det meningsinnholdet som allerede ligger i de etablerte kodene, noe som i følge Malterud (2017) er trinn 3 i valgt analysemetode. I og med at flere av utsagnene er relativt like, valgte jeg her å trekke ut ord som både er gjentakende og viktig om temaet. Under er en tabell som oversiktlig viser de tre ulike kategoriene samt hvilke ord som da er gjentakende og viktig innenfor hver kategori.

Direkte og utvetydig	Forsiktig, beskjeden og tvetydig måte	Skjult misnøye (såkalt skjuleteknikk)
<ul style="list-style-type: none"> - Utfordringer - Spennende - Varisjon - Fornøyde - Motivasjon - Positive tilbakemeldinger - Lære nye ferdigheter - Nye aktiviteter - Mestringsfølelse 	<ul style="list-style-type: none"> - Variasjon - Spennende - Nytt - Praktisk 	<ul style="list-style-type: none"> - Beveger seg - Praktisk - Det samme

Ut ifra de overnevnte ordene som både er gjentakende og viktig om temaet har jeg nå forsøkt å komme frem til en syntese, såkalt rekontekstualisere, noe som i følge Malterud (2017) er trinn 4 i valgt analysemetode. Jeg har forsøkt å foreta en sammenfatning av det arbeidet som er blitt gjennomført i de foregående trinn, og jeg har i tillegg forsøkt å utforme en beskrivelse som oppsummerer funn innenfor temaet bevegelsesglede. Det påpekes av informantene at

variasjon og utfordringer som ved god innsats er mulig å mestre er spennende, noe som igjen fører til økt bevegelsesglede i kroppsøvfingsfaget.

Formålet til kroppsøvfingsfaget er blant annet å inspirere til livslang bevegelsesglede (Udir, 2015). I følge informantene i min studie er det dermed viktig at faget både er varierende og utfordrende. Studien gjennomført av Moen et al., (2018) viser til at elevene i størst grad opplever å ha ballspill i kroppsøvfingsundervisningen, samt til at ballspill også er det elevene i størst grad ønsker å ha i kroppsøvfingsundervisningen. Dette kan tyde på at ungdommene i stor grad ønsker at kroppsøvfingsfaget fremdeles skal bestå av idrettsaktiviteter fordi de er glad i idrett. Idrettsaktiviteter gir dem bevegelsesglede (Moen et al., 2018). Disse resultatene er noe motstridene med mine resultater. Informantene i min studie påpeker at de blant annet opplever kroppsøvfingsfaget som varierende. De opplever stor variasjon av bevegelsesaktiviteter, noen mer idrettrettet enn andre. Det er en slik variasjon de hevder at gir dem bevegelsesglede. En slik variasjon medfører også at flere elever blir fornøyde fordi alle er så forskjellige. Det at alle elever skal få føle seg fornøyde krever variasjon. Dette vil trolig føre til generelt økt bevegelsesglede i faget. Følelser som blant annet glede og spenning er i følge Lyngstad (2017) tilknyttet sosial interaksjon og defineres som en form for kroppslig resonans. «*I sosial interaksjon blir følelser ofte synlige i kroppslige uttrykk, væremåter og atferd*» (Lyngstad, 2017, s. 4-5). Dette er noe resultatene i min studie kan bekrefte.

Säfvenbom et al., (2015) påpeker at tidligere studier viser til at tradisjonelle ungdomsidretter har dominert kroppsøvfingsundervisningen i flere tiår. I tillegg påpekes det at dersom kroppsøvfingsundervisningen mer eller mindre utformes likt som organisert idrett på fritiden, vil dette trolig påvirke elever som bedriver organisert idrett på fritiden annerledes enn elever som ikke bedriver organisert idrett eller som har sluttet på bakgrunn av negative erfaringer. Som tidligere sagt kommer det frem at det ikke er feil å spille ball eller bedrive andre tradisjonelle idrettsaktiviteter i kroppsøvfingsfaget så lenge aktivitetene som bedrives

understøtter fagets kompetansemål (Säfvenbom & Rustad, 2018). Det at kroppsøvningsfaget består av idrettsaktiviteter gir i følge Vinje (2018a) grunnlag for utvikling av fysisk motorisk, etisk og sosial kompetanse. Ved tradisjonelle idrettsaktiviteter kan det være lurt enten å ha flere baller i spill eller å dele klassen i mindre lag (von Seelen, 2012). På denne måten blir det vanskeligere for elevene å vise sin misnøye ved å ta i bruk såkalte skjuleteknikker (Lyngstad, 2010b). Kroppsøvningsfaget kan ha flere innslag av idrettsaktiviteter dersom man fjerner eller kraftig nedtoner fokuset på rangering og måling av elever. I følge studien til Walseth et al., (2018) kan dette virke fornuftig med tanke på elevenes opplevelse av meningsfylthet i kroppsøvningsfaget. På denne måten kan også utformingen av tradisjonelle idrettsaktiviteter varieres og dermed bidra til et mer varierende fag. Det kan tyde på at dette er hva ungdommene ønsker.

Informantene i min studie påpeker også at de opplever kroppsøvningsfaget som utfordrende. De hevder at dette gjør faget mer spennende fordi man da blir utfordret på ulike områder, noe som igjen fører til økt bevegelsesglede. Kroppslig læring er som sagt sentralt i kroppsøvningsfaget (von Seelen, 2012), og for at kroppslig læring er noe kroppsøvningsfaget skal kunne bidra til, må elevene «lære noe de ikke kunne fra før» (Aasland & Engelsrud, 2018). «*Kroppslige øvinger, tilegnelsen og utøvelsen av fysiske idrettslige ferdigheter er verdifulle i seg selv*» (Lyngstad, 2010a, s. 67). Beni et al., (2017) har blant annet identifisert at utfordring er en av fem temaer som har en sentral innflytelse for at ungdommene skal oppleve kroppsøvningsfaget som meningsfylt. Dette er noe resultatene i min studie bekrefter. Det er slike utfordringer de hevder at gir dem bevegelsesglede. I tillegg gir utfordringer læring, og dette stemmer godt med utsagnet «*Kroppsøvningsfaget må ta utgangspunkt i læring. Det ligger ingen motsetning i å tilrettelegge for bevegelsesglede samtidig*» (Vinje, 2018b).

Lyngstad (2010a) hevder at bevegelsesgleden er aktivitets- og situasjonsbetinget. Ved innlæring av en ny ferdighet kan vanskeligheter oppstå, noe som kan medføre at

bevegelsesgleden forsvinner. Dersom man ved gjentatte øvinger mestrer ferdigheten, kan bevegelsesgleden oppstå. Likt er det også ved nye bevegelsesaktiviteter. I følge resultatene som i min studie fremkommer viser det til at slike utfordringer skaper bevegelsesglede. Det å lære både nye ferdigheter og nye bevegelsesaktiviteter skaper i seg selv glede. Dersom det skulle oppstå vanskeligheter ved f.eks innlæring av en ny ferdighet, kan det tyde på at bevegelsesgleden ikke nødvendigvis forsvinner. Derimot øker motivasjonen for å mestre denne ferdigheten, og bevegelsesgleden blir enda større når man da først mestrer den. Av dette kan man forstå at det er viktig med utfordringer som ved god innsats er mulig å mestre.

Av flere forskere hevdes det at *«bevegelsesgleden er en verdi i seg selv i kroppsøving, og at fysisk aktivitet og kroppslig bevegelse har en spesiell opplevelseskvalitet»* (Lyngstad, 2010a, s. 65). Dette er noe både Arnold (1979) og Ommundsen (2005) også er enige i. Resultatene mine viser at elevene opplever kroppsøvingfaget som både varierende og utfordrende, noe som igjen fører til økt bevegelsesglede i kroppsøvingfaget. Det kan dermed tyde på at fysiske faktorer (Jensen & Osnes, 2009) i størst grad skaper muligheter fremfor begrensninger. Både gjennom observasjon og intervju viser det til at informantene opplever at skolens ressurser i form av området og utstyr er viktig for at undervisningen skal oppleves som varierende, men også som utfordrende. Området og utstyret forenkler arbeidet med å organisere kroppsøvingundervisningen på en varierende og utfordrende måte. Disse faktorene kan som sagt påvirke bevegelsesgleden. Det kan dermed tyde på at fysiske faktorer skaper muligheter, noe som igjen fører til økt bevegelsesglede i faget.

4.1.2 Danning og identitetsskaping

Danning og identitetsskaping viser gjennom trinn 2 til å være et noe vanskeligere tema for ungdommene fordi informantene hevder at dette er et tema de aldri tenker over. Det er noe som automatisk skjer i underbevisstheten. Likevel identifiserte jeg også her ulike tekstelementer og markerte dem så med ulike koder avhengig av hva slags type informasjon

tekstelementene gir. Alle elementene i materialet som jeg mente var meningsbærende enheter ble så slått sammen i ulike kategorier. Jeg har også her valgt å ta for meg tre ulike kategorier; *læring om bevegelse, læring gjennom bevegelse og læring i bevegelse* (Arnold, 1980). Som beskrevet i teorikapittelet er dette tre bevegelsesdimensjoner som i ulike grader bidrar til elevenes danning og identitetskapning (Lyngstad, 2010a). Læring om bevegelse refererer som sagt til kunnskap om bevegelse, altså er dette en teoretisk kunnskapspreget læring (Arnold, 1980). Læring i bevegelse refererer til bevegelsesaktivitetens egenverdi (Arnold, 1980), mens læring gjennom bevegelse refererer til den instrumentelle verdien av bevegelse, altså bevegelsens nytteverdi (Arnold, 1980). Elevene synes dette var et litt vanskelig tema å snakke om, men likevel opplever jeg at deres utsagn når det kommer til danning og identitetskapning i kroppsøvfaget omhandler disse tre bevegelsesdimensjonene. Dermed følte det naturlig for meg å ta i bruk disse tre kategoriene under kodingen i trinn 2.

Under er en tabell som oversiktlig viser de tre ulike kategoriene samt hvilke utsagn fra intervjuene som plasseres til hvilke kategori. Utsagnene vil samtidig presenteres med navn på informant. Det er viktig å påpeke at valgt plassering av utsagn også her henger sammen med måten utsagnet ble sagt på. Med dette menes at samme person gjennom noen utsagn kan uttrykke opplevelsen av danning og identitetskapning ved læring i bevegelse, mens gjennom andre utsagn kan uttrykke den ved læring gjennom bevegelse.

Utsagn	Kategori
«Jeg hadde nok ikke vært så glad i alle andre former for fysisk aktivitet om jeg ikke hadde hatt gym». - Emil	Læring i bevegelse
«Hadde vi ikke hatt gym så hadde ikke jeg vært så glad i å være i fysisk aktivitet. Jeg har aldri tenkt at faget på noe vis har formet meg, men jeg vet at det hadde påvirket meg dersom faget ikke var der». - Rita	Læring i bevegelse
«Altså nå som vi nettopp hadde gym, og vi hadde innebandy og det var gøy, så liksom, jeg vet ikke, det var bare gøy. Jeg føler	Læring i bevegelse

<p><i>meg gladere nå enn det jeg gjorde på morgenen».</i></p> <p>- Rita</p>	
<p><i>«Det gir meg ganske bra selvtillit. Det skal jeg love deg. Jeg forstår også meg selv bedre da. Før så vet jeg ikke hvordan jeg fungerte selv en gang, men etter at jeg begynte å bli glad i gym, og jeg fikk motivasjon og glede, da begynte jeg å kjenne min egen kropp og få selvtillit, og ja».</i></p> <p>- Harald</p>	Læring i bevegelse
<p><i>«Jeg syns også at karakterer er ganske motiverende, det å jobbe med seg selv».</i></p> <p>- Rita</p>	Læring gjennom bevegelse
<p><i>«Nå må man jobbe hardt for å få den karakteren man vil ha».</i></p> <p>- Harald</p>	Læring gjennom bevegelse
<p><i>«Ja, det kan jo være, med å samarbeide og sånn».</i></p> <p>- Mari</p>	Læring gjennom bevegelse
<p><i>«Egentlig ja og nei. Ja fordi jeg egentlig aldri har vært så glad i å samarbeide med folk, men når vi begynte å ha det i gymmen så ble jeg egentlig veldig sånn, jeg syns det er gøy. Det er noe jeg kan ta med meg på fritiden. Nei fordi, ehm, litt forskjellig egentlig».</i></p> <p>- Hilde</p>	Læring gjennom bevegelse
<p><i>«Jeg tror ikke det har formet meg som person egentlig. Jeg tror ikke jeg har blitt mer, eller jeg tror ikke noen merker at jeg har blitt annerledes etter gymmen. Jeg merker det ikke selv heller».</i></p> <p>- Andreas</p>	Læring gjennom bevegelse
<p><i>«Ja, men tenker ikke over det. Vet ikke hvorfor».</i></p> <p>- Mari</p>	Læring i bevegelse
<p><i>«Jeg tror ikke man får bedre selvtillit, men at man kan jobbe seg opp til bedre selvtillit. Ved at man prøver å, eller at man ikke tuller og gjør det man kan. Eller, at man gjør så godt man kan».</i></p> <p>- Andreas</p>	Læring gjennom bevegelse
<p><i>«Ja jeg tror det. Fordi, eller hvis f.eks man ikke får til noe i gymtimen, og så er det mange om heier på deg og sånn, og hvis man får det til så blir alle andre glade, og da blir du og glad, og da får du bedre selvtillit».</i></p> <p>- Mari</p>	Læring i bevegelse
<p><i>«Jeg er litt ja og litt nei. Nei fordi det er mange som har blitt mobba og liksom, man er ikke vant med at folk heier på de. Liksom, ingen som er på de sitt lag».</i></p> <p>- Hilde</p>	Læring gjennom bevegelse
<p><i>«Det handler om samarbeid og samhandling, alle har bidratt».</i></p> <p>- Ola</p>	Læring i bevegelse

«Det handler litt om prestasjonen. Hvis man gjør noe som er veldig bra, så husker man det jo veldig godt». - Andreas	Læring i bevegelse
---	--------------------

Av de overnevnte utsagnene har jeg valgt å plassere syv under kategorien læring gjennom bevegelse og åtte under kategorien læring i bevegelse. Det var altså ingen utsagn som ble plassert under kategorien læring om bevegelse. Dette fordi dimensjonen som sagt refererer til kunnskap om bevegelse, altså er dette en teoretisk kunnskapspreget læring. Under mine to intervjuer ble det ikke noe særlig fokus på teoretisk kunnskapspreget læring, og dermed fremkom det heller ingen utsagn knyttet til dette. Denne kategorien faller dermed bort i videre analyser. Man kan gjennom dette forstå at de fleste elevene uttrykker opplevelsen av danning og identitetsskaping i kroppsøvfingsfaget både ved læring gjennom bevegelse og læring i bevegelse. Bevegelsesaktivitetene gir dem altså både en egenverdi og en nytteverdi. Flere av utsagnene som fremkommer om temaet danning og identitetsskaping er relativt like. Videre forsøkte jeg dermed å kondensere innholdet, altså abstrahere det meningsinnholdet som allerede ligger i de etablerte kodene, noe som i følge Malterud (2017) er trinn 3 i valgt analysemetode. I og med at flere av utsagnene er relativt like, valgte jeg her å trekke ut ord som både er gjentakende og viktig om temaet. Under er en tabell som oversiktlig viser de to ulike kategoriene samt hvilke ord som da er gjentakende og viktig innenfor hver kategori.

Læring gjennom bevegelse	Læring i bevegelse
- Karakterer	- Glad
- Motiverende	- Fysisk aktivitet
- Jobbe med seg selv	- Formet meg
- Samarbeid	- Påvirket meg
- Gøy	- Gøy
- Fritiden	- Selvtillit
- Annerledes	- Motivasjon
- Selvtillit	- Kjenne min egen kropp
- Mobba	- Samhandling
	- Prestasjon

Ut ifra de overnevnte ordene som både er gjentakende og viktig om temaet har jeg nå forsøkt å komme frem til en syntese, såkalt rekontekstualisere, noe som i følge Malterud (2017) er trinn 4 i valgt analysemetode. Jeg har forsøkt å foreta en sammenfatning av det arbeidet som er blitt gjennomført i de foregående trinn, og jeg har i tillegg forsøkt å utforme en beskrivelse som oppsummerer funn innenfor temaet danning og identitetsskaping. Det påpekes av informantene at kroppsøvningsfaget er med på å forme den personen de er i dag, den personen de er på fritiden og de valgene som blir tatt med tanke på en fysisk aktiv livsstil. De er blitt mer bevisste med tanke på selvoppfatning og identitetsfølelse, selv om det er vanskelig å sette ord på det.

Det første som står beskrevet under formålet til kroppsøvningsfaget er: «*Kroppsøving er eit allmenndannande fag*» (Udir, 2015), og man kan allerede her forstå at faget skal medvirke til elevenes danning. Videre står det beskrevet at faget skal bidra til at barn og unge utvikler selvforståelse, selvfølelse, identitetsfølelse og en positiv oppfatning av kroppen (Udir, 2015). Med dette kan man forstå at faget skal medvirke til elevenes identitetsskaping. I følge informantene gir bevegelsesaktivitetene dem både en egenverdi og en nytteverdi, noe som igjen er med på å forme den personen de er i dag. Kroppslige bevegelser og øvinger har i følge både Loland (2006) og Arnold (1980) en partikulær rolle, og som tidligere sagt betyr dette bevegelsens egenverdi. Gjennom læringsbestrebelse blir elevene bevisst på sine egne muligheter og begrensninger, og man kan da observere deres uttrykksmåter for blant annet mestring og bevegelsesglede. Aktivitets- og bevegelsesglede vil altså utfolde seg og bli til positiv selvfølelse og identitet (Lyngstad, 2010a). Flere av resultatene som i min studie fremkommer kan bekrefte nettopp dette. Informantene i min studie opplever som tidligere sagt at kroppsøvningsfaget både er varierende og utfordrende. Det er dette som gir dem bevegelsesglede. Det at man lærer å kjenne sin egen kropps muligheter og begrensninger vil trolig føre til økt selvtillit. I tillegg viser utfordringer som ved god innsats er mulig å mestre til

å kunne utfolde seg og dermed påvirke både danning og identitetsskaping. Beni et al., (2017) har blant annet identifisert at gøy er en av fem temaer som har en sentral innflytelse for at ungdommene skal oppleve kroppsøvningsfaget som meningsfylt. Dette er noe resultatene i min studie bekrefter. Det fremkommer at det at undervisningen oppleves som gøy, medfører at dette er noe som elevene kan ta med seg på fritiden. Det viser altså til å kunne påvirke både danning og identitetsskaping.

Lyngstad (2010a) hevder at bevegelsesgleden påvirker kroppsøvningsundervisningen på en positiv måte fordi elevenes bevegelsesglede gir gunstige ringvirkninger. Dette er også noe resultatene i min studie kan bekrefte. Det kommer frem at et godt samhold hvor elever heier på hverandre medfører at både en selv blir glad og at alle andre også blir glade. Dette er noe som kan føre til bedre selvtillit. Både Zoglowek (2012) og Loland (2006) hevder at kroppsøvningsfaget har stor betydning for sosialisering av de unge. Zoglowek (2012) påpeker at faget bidrar til elevenes dannelse fordi kroppen i seg selv er sentral når det kommer til deres oppfattelse og forståelse av verden. Loland (2006) hevder at fagets spesifikke verdier er sammenvevd med mer generelle verdier av det gode liv og det gode samfunn, og at det dermed har betydning for elevenes danning og identitetsskaping. Kroppsbruk og kroppsbevegelse er sentralt både for at elevene skal lære å kjenne seg selv og omverdenen (Zoglowek, 2012).

Klafki (2001) hevder at kroppslig danning i form av fysisk-motorisk ferdighet har sin egenverdi som kompetansefelt i skolen ved at det inngår i enkeltmenneskets allmenndannelse. Ommundsen (2013) hevder på bakgrunn av dette at kvaliteten på kroppsøvningsundervisningen i skolen bør styrkes med større fokus på stimulans av elevenes fysiske-motoriske ferdigheter samt kroppslig bevissthet i bred forstand. Av resultatene som i min studie fremkommer kan det tyde på at dette vil være lurt. Som tidligere sagt vil det at man lærer å kjenne sin egen kropps muligheter og begrensninger trolig føre til økt selvtillit. Dette vil igjen trolig føre til

økt bevegelsesglede i faget. I følge Lyngstad (2010a) medfører bevegelsesgleden at elevene opplever positiv selvfølelse og på den måten er utviklende for selvforståelse, personlig vekst og identitetsfølelse. Av dette kan man forstå at bevegelsesglede og danning og identitetsskaping henger sammen. Skauge (2019) derimot hevder at det er kroppslig læring som er hovedfokuset i kroppsøvningsfaget, og at faget dermed dreier seg om dannelse, menings- og identitetsskaping, forståelse av bevegelseskulturer og helsefremmende aktivitet. Derfor hevder han at faget både har et dannelsesperspektiv, helseperspektiv og idrettsperspektiv (Skauge, 2019).

4.1.3 Fagfornyelse

Fagfornyelse viser gjennom trinn 2 til å være et tema som ungdommene engasjerer seg for. Jeg identifiserte også her ulike tekstelementer og markerte dem så med ulike koder avhengig av hva slags type informasjon tekstelementene gir. Alle elementene i materialet som jeg mente var meningsbærende enheter ble så slått sammen i ulike kategorier. Jeg har valgt å ta for meg tre ulike kategorier; *bevegelse og kroppslig læring, deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet og uteaktiviteter og naturferdsel* (Udir, 2018). Som beskrevet i teorikapittelet medfører en fagfornyelse i kroppsøvningsfaget til at dette er de tre nye kjerneelementene. Bevegelse og kroppslig læring innebærer som sagt at elevene blir kjent med å være i bevegelse alene og sammen med andre, ut fra egne interesser, intensjoner og forutsetninger (Udir, 2018). Elevene utforsker egen identitet og selvbylde. Deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet innebærer at elevene skal løse utfordringer og oppgaver i læringsfellesskap, samt kunne reflektere over samspill, samhandling og likeverd (Udir, 2018). Uteaktiviteter og naturferdsel innebærer at elevene skal bli kjent med nærområdet og utforske naturen gjennom varierte uteaktiviteter under vekslende årstider (Udir, 2018). Informantenes utsagn når det kommer til fagfornyelse i kroppsøvningsfaget omhandler disse tre

kjerneelementene. Dermed følte det naturlig for meg å ta i bruk disse tre kategoriene under kodingen i trinn 2.

Under er en tabell som oversiktlig viser de tre ulike kategoriene samt hvilke utsagn fra intervjuene som plasseres til hvilke kategori. Utsagnene vil samtidig presenteres med navn på informant. Det er viktig å påpeke at valgt plassering av utsagn også her henger sammen med måten utsagnet ble sagt på. Med dette menes at samme person gjennom noen utsagn kan uttrykke fagfornyelsen gjennom kjerneelementet bevegelse og kroppslig læring, mens gjennom andre utsagn kan uttrykke den gjennom kjerneelementet deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet.

Utsagn	Kategori
«Jeg tror det er lurt, på en måte». - Emil	Deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet
«Jeg tror det er flere som blir glad i gym enn det var før. Flere som opplever glede i faget». - Harald	Bevegelse og kroppslig læring
«Ja, men vet ikke hvorfor. Kanskje på grunn av mer variasjon og fokus på glede». - Emilie	Bevegelse og kroppslig læring
«Jeg tror det er bra, for gym er et sånn fag, hvis man ikke gleder seg til det, så kan det fort bli et sånn fag hvor «åh nei, jeg vil ikke liksom». Det er et fag man kan bli veldig ukomfortabel i, fordi det er et veldig stort press på at nå skal du få til noe. Alle ser deg jo. Det er ikke som en prøve hvor man skriver noe. Ingen vet hva man skriver eller den karakteren man får, men i gym er man i et stort rom og man kan føle at «alle ser på meg» og dermed bli ukomfortabel». - Rita	Bevegelse og kroppslig læring
«Jeg synes dette er veldig bra fordi vi er ganske lite ute». - Rita	Uteaktiviteter og naturferdsel
«Ved større fokus på uteaktiviteter og naturferdsel vil kanskje flere oppleve glede i faget». - Emilie	Uteaktiviteter og naturferdsel
«Ehm, det kan jo være bra og ikke bra. Ikke bra fordi, eller bra fordi det er mange som ikke liker sånn idrett som fotball og håndball og sånne ting». - Mari	Deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet

«Jeg er litt uenig fordi jeg syns idrett, eller jeg syns det er negativt personlig fordi jeg liker idrett veldig godt. Men ellers tror jeg det kan være en bra endring fordi det sikkert er mange som ikke liker at det er, eller bare blir lagt vekt på idrett». - Andreas	Deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet
«Jeg er enig i endringene, både personlig og generelt. Jeg tror kanskje flere vil oppnå bevegelsesglede». - Ola	Bevegelse og kroppslig læring
«Det er mange som velger å droppe ut gymmen, eller jeg vet i hvert fall om noen som har gjort det fordi det er så mye idrett og sånne ting. Og når undervisningen nå blir mer for alle, litt mer sånn, ja, bevegelser eller sånne ting, så blir det litt lettere». - Mari	Deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet
«Ja det kan jo være hvis man gjør noe som man liker som man ikke har gjort før, at man ikke bare spiller ballspill men gjør nye ting, f.eks gå på tur, noen liker det». - Mari	Uteaktiviteter og naturferdsel
«Jeg syns ikke det er nødvendig med uteaktiviteter og sånne ting. Det er sånn det er fint å ha det, men ikke nødvendig. Punktet trenger ikke å være så stort, litt mindre fokus kanskje». - Ola	Bevegelse og kroppslig læring
«Vi kan ha det av og til, eller en sjelden gang kanskje. Jeg liker bedre å være inne, men andre liker kanskje godt å være ute». - Mari	Deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet

Av de overnevnte utsagnene har jeg valgt å plassere fem under kategorien bevegelse og kroppslig læring, fem under kategorien deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet og tre under kategorien uteaktiviteter og naturferdsel. Dette kan tyde på at elevene i mindre grad fokuserer på kjerneelementet uteaktiviteter og naturferdsel. Flere av utsagnene som fremkommer om temaet fagfornyelse er relativt like da elevene generelt viser til enighet om fornyelsen av kroppsøvingfaget. Videre forsøkte jeg dermed å kondensere innholdet, altså abstrahere det meningsinnholdet som allerede ligger i de etablerte kodene, noe som i følge Malterud (2017) er trinn 3 i valgt analysemetode. I og med at flere av utsagnene er relativt like, valgte jeg her å trekke ut ord som både er gjentakende og viktig om temaet. Under er en

tabell som oversiktlig viser de tre ulike kategoriene samt hvilke ord som da er gjentakende og viktig innenfor hver kategori.

Bevegelse og kroppslig læring	Deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet	Uteaktiviteter og naturferdsel
<ul style="list-style-type: none"> - Glad - Glede - Variasjon - Ukomfortabel - Bevegelsesglede 	<ul style="list-style-type: none"> - Lurt - Idrett - Mer for alle 	<ul style="list-style-type: none"> - Lite ute - Glede - Nye ting

Ut ifra de overnevnte ordene som både er gjentakende og viktig om temaet har jeg nå forsøkt å komme frem til en syntese, såkalt rekontekstualisere, noe som i følge Malterud (2017) er trinn 4 i valgt analysemetode. Jeg har forsøkt å foreta en sammenfatning av det arbeidet som er blitt gjennomført i de foregående trinn, og jeg har i tillegg forsøkt å utforme en beskrivelse som oppsummerer funn innenfor temaet fagfornyelse. Det påpekes av informantene at en slik fagfornyelse av kroppsøvfingsfaget vil være en bra endring. Dette fordi elevene nå vil oppleve et mer variert fag med større vekt på ulike bevegelsesaktiviteter samt større fokus på glede. Fagfornyelsen kan i følge informantene føre til at flere elever blir glad i kroppsøving.

En ny læreplan i kroppsøving skal tas i bruk fra 2020 (Regjeringen, 2018). Kjerneelementene er utarbeidet, og disse er det viktigste elevene skal lære i faget. Elementene har nå fått et noe annet fokus, og resultatene i min studie viser til at informantene i stor grad er enige i disse endringene. Det kommer frem at en slik fagfornyelse vil være en bra endring fordi faget nå trolig fører til at flere vil oppnå bevegelsesglede. Dette fordi faget i større grad vil variere. I tillegg vil det legges mer vekt på ulike bevegelsesaktiviteter. Informantene uttrykte at de stort sett er enige i det kjerneelementene bevegelse og kroppslig læring og deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet inneholder. Av personlige grunner viser noen til å være uenige, men dersom de skulle evaluere endringene på bakgrunn av fellesskapet, viste de seg å være enige.

Informantene er også stort sett enige i det kjerneelementet uteaktiviteter og naturferdsel inneholder. Det påpekes at dette er noe undervisningen i liten grad består av og at ved et større fokus på dette muligens vil føre til at flere opplever glede i faget. Av personlige grunner viser også noen her til å være uenige i omfanget av kjerneelementet, men generelt er de enige.

Resultatene fra min studie viser at informantene i stor grad er enig i fagfornyelsen fordi flere elever på bakgrunn av dette trolig vil oppleve bevegelsesglede. Tidligere har jeg vært inne på at fagfornyelsen må fokusere på kroppsøving som et læringsfag; *«et skolefag der kroppslig læring og kroppslig kunnskap er sentralt, og med mål om å jobbe for bevegelsesglede i et livslangt perspektiv»* (Utdanningsnytt, 2017). Av informantene kan det tyde på at det å jobbe for bevegelsesglede i et livslang perspektiv er viktig, men at det å jobbe for bevegelsesglede her og nå er like viktig. Dette er i tråd med utsagnet: *«Det viktigste er at elevene skal finne gleden ved å være i bevegelse»* (Utdanningsnytt, 2019b).

Skauge (2019) hevder at denne fagfornyelsen vil medføre at både samfunnet generelt, og spesielt elevene, vil miste noe ved at kroppsøvingfaget enten fullstendig erstattes eller ved at faget må gi slipp på deler av sitt innhold. I følge informantene i min studie er ikke dette nødvendigvis tilfellet. Av personlige grunner viser noen av informantene til å være uenige i deler av fagfornyelsen. Dette fordi idrett er noe de liker veldig godt, og fagfornyelsen vil føre til mindre fokus på tradisjonelle idrettsaktiviteter. Generelt viser informantene til at fagfornyelsen av kroppsøvingfaget vil være en bra endring fordi flere elever på bakgrunn av dette trolig vil oppleve bevegelsesglede.

4.2 Oppsummering funn

Bevegelsesglede er noe informantene i min studie påpeker at er viktig å oppnå. De hevder at variasjon og utfordringer som ved god innsats er mulig å mestre er spennende, noe som igjen

fører til økt bevegelsesglede i kroppsøvningsfaget. Informantene påpeker at de opplever faget som både varierende og utfordrende. Det er en slik variasjon av bevegelsesaktiviteter, noen mer idrettsrettet enn andre, de hevder gir dem bevegelsesglede. I tillegg hevder de at utfordringer er spennende fordi man da blir utfordret på ulike områder, noe som igjen fører til økt bevegelsesglede.

Danning og identitetsskaping er noe informantene hevder at er vanskelig å sette ord på. Likevel påpekes det at kroppsøvningsfaget er med på å forme den personen de er i dag, den personen de er på fritiden og de valgene som blir tatt med tanke på en fysisk aktiv livsstil. Det at man lærer å kjenne sin egen kropps muligheter og begrensninger vil trolig føre til økt selvtillit, noe som igjen trolig vil føre til økt bevegelsesglede i faget. I tillegg viser utfordringer som ved god innsats er mulig å mestre til å kunne utfolde seg og dermed påvirke både danning og identitetsskaping.

Fagfornyelsen vil i følge informantene være en bra endring da det kan føre til at flere elever blir glad i kroppsøvningsfaget. Dette fordi elevene nå vil oppleve er mer variert fag med større vekt på ulike bevegelsesaktiviteter samt større fokus på glede. Det hevdes at dette trolig vil føre til at flere vil oppnå bevegelsesglede. Informantene uttrykte at de stort sett er enige i det kjerneelementene inneholder.

6.0 Konklusjon og avslutning

I dette siste kapittelet ønsker jeg å besvare min problemstilling samt belyse tanker for videre forskning.

«Hva ønsker ungdommene med kroppsøvfingsfaget i fremtiden?»

Resultatene som i min studie fremkommer viser til at ungdommene ønsker at kroppsøvfingsfaget i fremtiden skal være varierende. De ønsker en variasjon av bevegelsesaktiviteter, noen mer idrettsrettet enn andre. Det er dette de hevder at gir dem bevegelsesglede. I tillegg ønsker de at faget skal bestå av utfordringer som ved god innsats er mulig å mestre. Elevene mener dette gjør faget spennende, noe som igjen fører til økt bevegelsesglede i kroppsøvfingsfaget. Gjennom et varierende fag bestående av utfordringer lærer elevene å kjenne sin egen kropps muligheter og begrensninger, noe som trolig vil føre til økt selvtillit. Dermed vil faget både påvirke elevenes danning og identitetsskaping. Totalt sett vil dette trolig føre til generelt økt bevegelsesglede i kroppsøvfingsfaget.

Dermed kan det konkluderes med at det ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden er et fag bestående av variasjon og utfordringer som ved god innsats er mulig å mestre. Dette gjør faget spennende, noe som fører til økt bevegelsesglede i kroppsøvfingsfaget.

Min studie viser at ungdommene er enige i endringene som fagfornyelsen medbringer. Det at elevene nå vil oppleve et mer variert fag med større vekt på ulike bevegelsesaktiviteter samt større fokus på glede vil være en bra endring. Dette fordi det kan føre til at flere elever blir glad i kroppsøvfingsfaget.

Når det kommer til tanker for videre forskning mener jeg det hadde vært interessant å få vite enda mer om hva ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden. Flere studier rundt denne tematikken burde dermed gjennomføres.

7.0 Litteraturliste

Aasland, E. & Engelsrud, G. (2018). Det kan være smertefullt å lære – ikke bare «gøy».

Forskning.no. Hentet 01.04.19 fra <https://forskning.no/politikk-skole-og-utdanning-debattinnlegg/det-kan-vaere-smertefullt-a-laere--ikke-bare-goy/1158765>

Annerstedt, C. (2008). Physical education in Scandinavia with a focus on Sweden: a comparative perspective. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13:4, s. 303-318. DOI: 10.1080/17408980802353347. Hentet 22.02.19 fra

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17408980802353347?needAccess=true>

Annerstedt, C. (2001). Varför undervisa i ämnet idrott och hälsa. I Annerstedt, C., Peitersen, B., Rønholt, H., *Idrottsundervisning* (s. 123-144). Göteborg: Multicare Förlag AB og Forlaget Hovedland.

Arnold, P. J. (1979). Meaning in Movement, Sport and Physical Education. *Journal of the Philosophy of Sport*, 97-100.

Arnold, P. J. (1980). Movement, physical education and the curriculum. *Physical Education Review*, 3(1), 13-17.

Beni, S., Fletcher, T. & Nì Chròinìn, D. (2017). Meaningful Experiences in Physical Education and Youth Sport: A Review of the Literature. *Quest*, 69:3, s. 291-312. DOI: 10.1080/00336297.2016.1224192. Hentet 12.02.19 fra

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00336297.2016.1224192?needAccess=true>

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2010). *Fortolkning og analyse*. Hentet 27.10.18 fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/medisin-og-helse/kvalitativ-forskning/8-fortolkning-og-analyse/>

Forskningsetiske komiteer. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet 08.11.18 fra <https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi-2006.pdf>

Fuchs. T. (2016). Intercorporeality and interaffectivity. *Phenomenology and Mind*, n. 11 – 2016, s. 194-209. DOI: 10.13128/Phe_Mi-20119. Hentet 11.02.19 fra <http://fupress.net/index.php/pam/article/viewFile/20119/18745>

Illeris, K. (2006). *Læring*. København: Roskilde Universitetsforlag.

Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS – Norwegian Academic Press.

Jensen, M. & Osnes, H. (2009). *Kroppen i lek og læring. Sirkus i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (5. utg.)*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.

Klafki, W. (2001). *Dannelsesteori og didaktik – nye studier*. Oversatt av Christensen, B. (2. utg.). Århus: Forlag Klim.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Loland, S. (2006). Morality, Medicine, and Meaning: Toward an Integrated Justification of Physical Education. *Quest*, 58:1, s. 60-70. DOI: 10.1080/00336297.2006.10491872. Hentet 17.12.18 fra

<https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00336297.2006.10491872?needAccess=true>

Lyngstad, I. (2010a). Bevegelsesgleden i kroppsøving. I Stene, M (Red.), *Forskning Trøndelag* (s. 65-78). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Lyngstad, I. (2017). Fenomenologisk forståelse av elevens bevegelsesaktivitet – et bidrag til innsikt i lærerens tolkningsarbeid i kroppsøvingundervisningen. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, Vol. 1, 2017, s. 1-15. Hentet 11.02.19 fra

<https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2466075/Lyngstad.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Lyngstad, I. (2010b). «Ribbevegglopere i kroppsøving». I Guldal, T., Dons, C. F., Sagberg, S., Solhaug, T. & Tromsdal, R.: *FoU i Praksis*. Rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanning. Trondheim. Tapir akademisk forlag. 151-162.

Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag (4. utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget.

Moen, K. M., Westlie, K., Bjørke, L. & Brattli, V. H. (2018). Når ambisjon møter tradisjon. En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvingfaget i grunnskolen (5.-10. trinn).

Oppdragsrapport nr. 1 – 2018. Hentet 29.11.18 fra

https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2482450/opprapp01_18_online.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ommundsen, Y. (2013). Fysisk-motorisk ferdighet gjennom kroppsøving – et viktig bidrag til elevenes allmenndanning og læring i skolen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97, 155-166. Hentet

07.02.19 fra

<https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171136/OmmundsenNorskPedTidss2013.pdf?sequence=1>

Ommundsen, Y. (2005). Kroppsøving: aktivitet eller læring? Om ulike begrunnelser for faget og deres konsekvenser. *Kroppsøving*, 55(6), 8-12.

Pedersen, B. K., Andersen, L. B., Bugge, A., Nielsen, G., Overgaard, K., Roos, E. & von Seelen, J. (2016). Fysisk aktivitet – læring, trivsel og sundhed i folkeskolen. *Vidensråd for forebyggelse*. Hentet 07.02.19 fra http://www.vidensraad.dk/sites/default/files/vidensraad_for_forebyggelse_fysisk_aktivitet_laering_trivsel_sundhed_2016.pdf

Pervin, L. A. (1984). *Personality: Theory and Research*. New York: Wiley.

Polit, D. F. & Beck, C. T. (2018). *Essentials of Nursing Research. Appraising evidence for nursing practice (9. utg.)*. Philadelphia: Wolters Kluwer.

Quennerstedt, M. (2008). Exploring the relationship between physical activity and health – a salutogenic approach to physical education. *Sport, Education and Society*, 13:3, s. 267-283.

DOI: 10.1080/13573320802200594. Hentet 22.02.19 fra

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13573320802200594?needAccess=true>

Regjeringen. (2018). *Fornyer innholdet i skolen*. Hentet 29.11.18 fra

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/fornyer-innholdet-i-skolen/id2606028/?expand=factbox2606071>

Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Säfvenbom, R., Haugen, T. & Bulie, M. (2015). Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20:6, s. 629-646.

DOI: 10.1080/17408989.2014.892063. Hentet 11.02.19 fra

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17408989.2014.892063?needAccess=true>

Säfvenbom, R. & Rustad, M. C. (2018). Hva skal elevene lære i kroppsøving? *Forskning.no*.

Hentet 29.11.18 fra [https://forskning.no/meninger/kronikk/2018/04/hva-skal-elevne-laere-i-](https://forskning.no/meninger/kronikk/2018/04/hva-skal-elevne-laere-i-kroppsoving)

[kroppsoving](https://forskning.no/meninger/kronikk/2018/04/hva-skal-elevne-laere-i-kroppsoving)

Skauge, M. (2019). Kroppsøving er noe mer enn fysisk aktivitet: Om kroppsøving i

fremtidsskolen. *Idrettsforum.org*. Hentet 26.01.19 fra

[https://idrettsforum.org/forumbloggen/kroppsoving-er-noe-mer-enn-fysisk-aktivitet-om-](https://idrettsforum.org/forumbloggen/kroppsoving-er-noe-mer-enn-fysisk-aktivitet-om-kroppsoving-i-fremtidsskolen/?fbclid=IwAR2mLwSoKI-)

[kroppsoving-i-fremtidsskolen/?fbclid=IwAR2mLwSoKI-](https://idrettsforum.org/forumbloggen/kroppsoving-er-noe-mer-enn-fysisk-aktivitet-om-kroppsoving-i-fremtidsskolen/?fbclid=IwAR2mLwSoKI-)

[gy8xurf1pFOYd1Uc68bwU3yDgaTyjuEvhmU_xAafHPCfOG_c](https://idrettsforum.org/forumbloggen/kroppsoving-er-noe-mer-enn-fysisk-aktivitet-om-kroppsoving-i-fremtidsskolen/?fbclid=IwAR2mLwSoKI-gy8xurf1pFOYd1Uc68bwU3yDgaTyjuEvhmU_xAafHPCfOG_c)

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kroppsøving – Føremål*. Hentet 10.12.18 fra

<https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet. (2018). *Kroppsøving*. Hentet 29.11.18 fra

<https://hoering.udir.no/Hoering/v2/197?notatId=355>

Utdanningsnytt. (2017). *Kroppsøving blir redusert til «fysisk aktivitet» - debatten uteblir*.

Hentet 06.12.18 fra [https://www.utdanningsnytt.no/bedre-skole/debatt/2017/kroppsoving-er-](https://www.utdanningsnytt.no/bedre-skole/debatt/2017/kroppsoving-er-mer-enn-fysisk-aktivitet/)

[mer-enn-fysisk-aktivitet/](https://www.utdanningsnytt.no/bedre-skole/debatt/2017/kroppsoving-er-mer-enn-fysisk-aktivitet/)

Utdanningsnytt. (2019b). *Norske elever har gruet og gledet seg til kroppsøving de siste 150*

årene. Hentet 25.03.19 fra

[https://www.utdanningsnytt.no/utdanning/artikler/2019/mars/norske-elever-har-gruet-og-](https://www.utdanningsnytt.no/utdanning/artikler/2019/mars/norske-elever-har-gruet-og-gledet-seg-til-kroppsoving-de-siste-150-)

[gledet-seg-til-kroppsoving-de-siste-150-](https://www.utdanningsnytt.no/utdanning/artikler/2019/mars/norske-elever-har-gruet-og-gledet-seg-til-kroppsoving-de-siste-150-)

[arene/?fbclid=IwAR0E_Ern7EZTCGYLTAhuJDs1SUYFNTfYas9QQoxdKAgXqWN7IF117qJ6zRw](https://www.ub.no/arene/?fbclid=IwAR0E_Ern7EZTCGYLTAhuJDs1SUYFNTfYas9QQoxdKAgXqWN7IF117qJ6zRw)

Utdanningsnytt. (2019a). *Nye læreplaner: Mer lek, mer praktisk og færre kompetansemål.*

Hentet 25.03.19 fra [https://www.uto.no/nyheter/2019/mars/nye-lareplaner-mer-lek-for-de-sma-mer-praktisk-og-farre-](https://www.uto.no/nyheter/2019/mars/nye-lareplaner-mer-lek-for-de-sma-mer-praktisk-og-farre-kompetansamal/?fbclid=IwAR0hPgXEs_GmV_LtOkV4TlaIMiME7xYTzvvhocYCgNBvrHYqoqv5TyLVDQ)

[kompetansamal/?fbclid=IwAR0hPgXEs_GmV_LtOkV4TlaIMiME7xYTzvvhocYCgNBvrHYqoqv5TyLVDQ](https://www.uto.no/nyheter/2019/mars/nye-lareplaner-mer-lek-for-de-sma-mer-praktisk-og-farre-kompetansamal/?fbclid=IwAR0hPgXEs_GmV_LtOkV4TlaIMiME7xYTzvvhocYCgNBvrHYqoqv5TyLVDQ)

Vinje, E. E. (2018a). Ikke fjern ballspill og idrettsaktiviteter fra gymmen. *Forskning.no*.

Hentet 29.11.18 fra <https://forskning.no/meninger/kronikk/2018/04/ikke-fjern-ballspill-og-idrettsaktiviteter-fra-gymmen>

Vinje, E. E. (2018b). Vi bør tilrettelegge for bevegelsesglede og trivsel i kroppsøvingstimene.

Hentet 09.04.18 fra <https://forskning.no/skole-og-utdanning-barn-og-ungdom-debattinnlegg/debattinnlegg-vi-bor-tilrettelegge-for-bevegelsesglede-og-trivsel-i-kroppsovingstimene/1158654>

von Seelen, J. (2012). Praksis, læring og kvalitet i idretstimerne: et multiple-case studie.

Danish University Colleges. Hentet 01.02.19 fra

<https://www.yumpu.com/da/document/read/18344564/laering-praksis-og-kvalitet-i-idraetstimerne-idraetifolkeskolendk>

Walseth, K., Engebretsen, B. & Elvebakk, L. (2018). Meaningful experiences in PE for all students: an activist research approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23:3, s. 235-249. DOI: 10.1080/17408989.2018.1429590. Hentet 09.04.19 fra

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17408989.2018.1429590?needAccess=true>

Zoglowek, H. (2006). Kroppsøving: Kroppsdannelse, hva ellers? *Kroppsoving*, 4, 12-16.

Zoglowek, H. (2012). Physical Education in Norway. *Journal of Physical Education & Health*, 2012, vol. 1 (2), s. 17-25. Hentet 01.04.19 fra

<file:///C:/Users/Rebekka%20Eik%C3%A5s/Downloads/2.+Herbert+Zoglowek+s.+17-25.pdf>

Vedlegg 1 – Informasjonsskriv

Informasjonsskriv til foresatte

«Hva ønsker ungdommene med kroppsøvfingsfaget i fremtiden?»

Bakgrunn og formål

Formålet med studien er å undersøke hva ungdommene ønsker med kroppsøvfingsfaget i fremtiden. Ungdommene vil bli spurt om de vil delta i undersøkelsen, og dersom noen ikke ønsker å delta vil jeg respektere dette. Prosjektet er en masteroppgave som gjennom studiet «Master i Idrettsvitenskap» gjennomføres ved Universitetet i Agder.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker i studien å observere elever på 9. og 10. trinn. Dette gjennomføres i kroppsøvfingsundervisningen, da gjerne på ulike arenaer som inne i gymsalen og ute. Der det faller seg naturlig vil jeg også selv delta sammen med elevene i undervisningen. Jeg vil foreta observasjon i minst 2 kroppsøvfingsundervisninger.

Deltakelse i studien innebærer at elevene deltar i kroppsøvfingsundervisningene. Det kan hende jeg må ta notater underveis, men dette er kun til eget bruk. I tillegg innebærer det at noen elever vil bli plukket ut til å delta i et gruppeintervju. Data gjennom intervju registreres ved hjelp av notater og lydopptak. Lydopptaket vil kun brukes til eget bruk og slettes etter maksimum 2 måneder etter gjennomføringen av intervjuet.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det betyr at ingen personopplysninger vil bli notert ned. Det vil bli brukt fiktive navn på elevene og skolen vil heller ikke nevnes med navn i publikasjon. Det er kun jeg og min veileder Merete Lund Fasting som vil ha tilgang til datamaterialet.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.06.2019 og innsamlede opplysninger vil da bli slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med masterstudent Rebekka Eikås på tlf. 95877554 / e-post: rebekka-eik@hotmail.com eller veileder Merete Lund Fasting tlf. 48295737 / e-post: merete.l.fasting@uia.no.

Vennlig hilsen Rebekka Eikås

Vedlegg 2 – Intervjuguide

Intervjuguide

Rammesetting

- Gå gjennom temaet for intervjuet/samtalen → Bakgrunn og formål.
- Forklare taushetsplikt og anonymitet.
- Informere om opptak → Samtykke til opptak.
- Start opptak.

Erfaringer

For å bli kjent og for å få en oversikt over om kroppsøvfingsfaget inspirerer til en fysisk aktiv livsstil.

- Hva slags erfaring har dere med å være i fysisk aktivitet? Bedriver dere f.eks noen idretter på fritiden?
- Evt hvilken og hvor lenge?
- Hvorfor startet du/dere med ...?
- Har du/dere noen søsken som også bedriver ...?
- Har deres foreldre/familie hatt betydning for deres valg av idrett?
- Har kroppsøvfingsfaget hatt betydning for deres valg av idrett?

Fokusering

Hva ønsker ungdommene med kroppsøvfingsfaget i fremtiden er en vid problemstilling, og dermed avgrenses den til å fokusere på to ulike elementer:

- Bevegelsesglede

- Danning og identitetskaping

- Under formålet til kroppsøvfingsfaget står det bl.a at det er et almenndannende fag som skal inspirere dere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede. «*Bevegelsesgleden er aktivitets- og situasjonsbetinget, noe som gjør at den kan oppstå eller forsvinne på kort tid*». Jeg lurer derfor på:

- Hvordan opplever dere kroppsøvfingsfaget?
 - Hva tenker dere om undervisningsformene i faget?
 - Hva tenker dere om innhold og aktiviteter i kroppsøvfingstimene?
- Hva gjør at dere opplever glede i kroppsøvfingsfaget?
- Opplever dere glede når dere mestrer en gitt oppgave? Hvorfor?
- Hvordan opplever dere bevegelsesgleden ved innlæring av nye ferdigheter fremfor gjennomføring av øvelser dere allerede mestrer/behersker?
- Hvordan er motivasjonen deres i kroppsøvfingsfaget?
 - Er kroppsøving et motiverende fag? Hvorfor?
 - Motiverer kroppsøvfingsfaget dere til å være fysisk aktive på fritiden?
- Har kroppsøvfingsfaget vært med på å forme den personen dere er i dag? Danning, identitet.
 - På hvilken måte?

- Når dere opplever bevegelsesglede i kroppsøvfingsfaget, gir det da dere:
 - En positiv selvfølelse? Hvorfor?
 - En personlig vekst?
 - Selvforståelse/Selvtillit?
 - Identitetsdanning?
- Føler dere at bevegelsesglede har en form for positiv ringvirkning? Dersom medelever mestrer noe, eller dere samarbeider på en god måte, påvirker dette da dere på en positiv måte i læringsprosessen?
 - På hvilken måte?
- Altså, bevegelsesglede dere oppnår når dere øver på ulike fysiske ferdigheter og mestrer ulike aktiviteter, er det en del av deres positive selvoppfatning og identitetsfølelse?
 - Læring *i og om* bevegelse!
- Fagfornyelse i kroppsøving, nye kjerneelementer (verksettes i 2020):
 - Bevegelse og kroppslig læring
 - Innebærer at elevene blir kjent med å være i bevegelse alene og sammen med andre, ut fra egne interesser, intensjoner og forutsetninger. Elevene utforsker egen identitet og selvbilde.
 - Deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet
 - Innebærer at elevene skal løse utfordringer og oppgaver i læringsfellesskap, og kunne reflektere over samspill, samhandling og likeverd.
 - Uteaktiviteter og naturferdsel
 - Innebærer at elevene skal bli kjent med nærområdet og utforske naturen gjennom varierte uteaktiviteter under vekslende årstider.

* Endringer:

Faget skal legge mer vekt på ulike bevegelsesaktiviteter, lek og øving og mindre idrettsrettet. Faget skal motivere elevene til en aktiv livsstil og bidra til god helse. Elevene skal oppleve et mer variert fag, der de utforsker egen identitet og selvbilde, reflekterer og tenker kritisk om sammenhengene mellom bevegelse, kropp, trening og helse.

- Hva tenker dere om dette? Enige/Uenige?
- Tror dere disse endringene vil føre til økt bevegelsesglede i kroppsøvfingsfaget?
 - Og tror dere disse endringene vil motivere til livslang bevegelsesglede?
 - Evt andre endringer dere foreslår?
- Tror dere disse endringene i større grad vil føre til en felles danning og identitetsskaping i samfunnet?
 - Evt andre endringer dere foreslår?

Tilbakeblikk

- Oppsummere de funn som fremkommer.
- Har jeg forstått dere riktig?
- Er det noe dere ønsker i legge til?

Takk for at dere ville bidra i studien min!