

Gardereobekultur blant jenter i kroppsøving

*Hvordan opplever jentene dusj- og garderobepraksisen
i kroppsøvingsundervisningen på ungdomsskolen?*

Martine Mæhle

Veileder

Bjørn Tore Johansen

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved
Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen.
Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de
metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Forord

Gjennom min utdanning og interesse for fysisk aktivitet har jeg fått ideen og inspirasjonen til denne masteroppgaven. Arbeidet med denne oppgaven har vært lærerikt, interessant, motiverende, utfordrende og tidkrevende. Det at jeg har fått muligheten til å belyse et så viktig tema i kroppsøvfingsfaget, har medvirket til nettopp dette.

Som kroppsøvfingslærer er det enkelt å stå på utsiden å formode hva som skjer på innsiden av garderoberommets fire vegger. Denne studien har derimot gitt meg et innblikk i hvordan jenter på ungdomsskolen opplever og erfarer dette rommet. Ved å stå på utsiden kan en prøve å forklare mangel på dusj- og garderobep praksis som latskap eller tro at garderobemiljøet er bra, men ved å snakke med elevene direkte, kan de gi uforutsette svar som mistrivsel, sjenanse og kroppspress.

Det er flere som fortjener en stor takk ved denne oppgaven. Jeg vil spesielt rette en stor takk til min veileder, Bjørn Tore Johansen, førsteamanuensis ved Universitetet i Agder. Vi har hatt et godt samarbeid og jeg har satt pris på de ærlige tilbakemeldingene jeg har fått. Jeg vil takke Bjørn Tore for å ha gitt meg motivasjon til å gjennomføre denne studien. Tusen takk!

Det rekket en stor takk til informantene som har vært en del av denne studien. Jeg vil også takke alle andre som har vært rundt meg den siste tiden for å gi meg motivasjon og gode samtaler og diskusjoner rundt oppgaven. Jeg har satt stor pris på deres tålmodighet og støttende ord i periodene hvor oppgaven befant seg på sitt mest krevende og frustrerende. Det hadde vært vanskelig å gjennomføre dette uten dere.

Kristiansand, mai 2016

Martine Mæhle

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	1
1.1 Problemstilling	3
2.0 Teori	4
2.1 Skolekultur kontra garderobekultur	4
2.2 Læringsmiljø	7
2.3 Fokus på kropp	10
3.0 Metode	19
3.1 Valg av metode	19
3.2 Instrument	21
3.3 Utvalg	23
3.4 Gjennomføring av intervju	24
3.5 Bearbeidelse av kvalitative data	26
3.6 Gyldighet og reliabilitet	29
3.7 Etiske overveielser	30
3.8 Presentasjon av data	31
4.0 Presentasjon og vurdering av resultat	32
4.1 Dusj- og garderobepraksis i kroppsøving	32
4.2 Læreren	33
4.3 Kroppsfokus	34
4.4 Selvoppfattelse	37
4.5 Sjenanse	38
4.5 Konsekvenser og tiltak av dusj- og garderobepraksisen	39
5.0 Avsluttende diskusjon	42
5.1 Diskusjon av ulike funn om elevenes dusj- og garderobepraksis	42
5.2 Hvilke tiltak mener elevene at skolen kan gjennomføre for at elevene skal delta i dusj- og garderobepraksisen i skolen?	48
5.3 Metodisk diskusjon	49
6.0 Konklusjon	51
7.0 Referanseliste	53
Vedlegg 1.	55
Godkjenning fra NSD	55
Vedlegg 2.	56
Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet	56
Vedlegg 3.	59
Kvalitativ intervjuguide	59
Vedlegg 4.	61
Intervju med informant 4.	61

Sammendrag

Bakgrunn

Kroppsøvingsfaget har en potensiell helseverdi og kan være en viktig bidragsyter i å forbedre folkehelsen. Kroppsøving kan gi opplevelser som skaper bevegelsesglede og positive holdninger til en fysisk aktiv livsstil. For at det skal oppstå, er det avgjørende at elever trives og er motiverte for aktiv deltakelse.

Formål

Garerode- og dusjkultur har vist seg å være betydningsfullt for elevenes trivsel og motivasjon for faget. Undersøkelsen søker etter opplevde grunner til garderobe- og dusjvegring blant jenter på ungdomsskolen. Problemstillingen er ”Hvordan opplever og erfarer elevene dusj-, og garderobepraksisen etter kroppsøvingsundervisningen på ungdomsskolen?” For å avdekke problemstillingen har elevene beskrevet opplevelsen og erfaringene de har av garderoben samt prøvd å belyse hva er det som påvirker dusj- og garderobepraksisen.

Utvalg

Åtte jenter i en alder av 15 år og som har ulike forutsetninger og aktivitetsnivå i kroppsøvingsfaget.

Metode

I undersøkelsen ble det anvendt kvalitativt forskningsintervju i form av semi-strukturerte individuelle intervju. Intervjugiuden ble utarbeidet med utgangspunkt i ulike temaer som klassemiljø, læreren, trivsel, sosiale medier og kroppsfokus og utviklingen av garderoben.

Resultat

Resultatene viste at opplevd sjenanse og kroppspress er store påvirkningsfaktorer til hvordan elevene opplever garderobesituasjonen. Elevene blir eksponert for kroppspress gjennom medelever, sosiale medier og samfunnets kroppsideal. Læreren har en viss påvirkningsfaktor til trivselen i kroppsøvingsfaget og hvordan garderobe- og dusjpraksisen foregår. Resultatene antyder at jenter velger bort fellesdusjingen etter endt undervisning.

Konklusjon

Undersøkelsen konkluderer med at individets selvoppfattelse, opplevd sjenanse og kroppspress er årsakene til at elever ikke lenger dusjer.

Nøkkelord: Dusj- og garderobepraksis, jenter, kroppspress, selvoppfattelse, sjenanse.

Abstract

Background information

Physical education (PE) has a potential health value and can be seen as an important contributor in improving the general public health. PE can result in enjoyment of being physically active as well as increase positive attitudes towards an active lifestyle. For this to occur it is crucial that the students feel comfortable as well as motivated for participation in the class.

Purpose

The atmosphere in the showers and locker rooms has shown to play an important role in the comfort and motivation in PE. This survey searches for empirical reasons for why young girls in the school (lower secondary) are reluctant to undress and shower after PE. The thesis statement is “How do students in PE in lower secondary school experience the atmosphere in the showers and locker rooms?” In order to discuss the research question, students have described their personal experiences in the locker rooms. In addition, they have tried to highlight some important factors that affect the atmosphere in the dressing rooms.

Participants

Eight girls, aged 15, who both differ in level of physical activity and what they expect from themselves, have been chosen for an interview regarding the topic at hand.

Method

The method used is a qualitative research based interview, which were carried out as semi structured individual interviews. The planning of the interviews are grounded in a variety of topics, such as the class environment, the teacher, well-being, social media, body image, and the development of the atmosphere in the locker rooms.

Results

The results revealed that shyness and body image are large contributors to how the students experience being in the locker rooms. They are exposed to an unhealthy body image through their fellow students, social media and the society’s view of what is an ideal body. The teacher has to some degree an impact on the overall well-being of the students participating in PE and the students behaviour in the locker rooms. The results may suggest that the girls choose not to shower while exposed to fellow female students after ended PE session.

Conclusion

The survey concludes that each individual’s self-perception, shyness, and body image lead to the student’s choice of not showering.

Key words: Shower and locker room practice, girls, body image exposer, self-perception, shyness.

1.0 Innledning

Hva er det som foregår i garderoben i forbindelse med kroppsøvingstimene? Hva er det som foregår bak disse lukkede dører? Hvorfor er det slik at vi opplever dette rommet forskjellig? Hvorfor opplever noen garderoben som en sosial og positiv arena mens for andre er dette rommet et vegringsmoment i skolehverdagen? Hva er det med dette rommet som kan gi så mye glede, men samtidig gi så mye vondt?

For meg er garderoben et rom som inneholder mye latter, glede og samtaler med gode venninner. Det er her vi forbereder oss til kamp og diskuterer, og mimrer både om oppturer og nedturer. Ofte står musikken på høyest mulig volum og stemninga er til å ta og føle på, spesielt etter at kampen er vunnet. Andre ganger er garderoben også rommet hvor tårene blir tørket og hodene henger etter et ergerlig tap. Garderoben er basert på en tilhørighetsfølelse som gjør at både oppturer og nedturer er noe vi gjør sammen. Dette er hvordan garderoben for meg oppleves med fotballaget; en idrettsgarderobe, en klubbgarderobe, en lagsgarderobe.

Det er derimot ikke gitt at garderobekulturen er lik i enhver garderobe. Skolegarderoben har nok en annen betydning for elever enn en idrettsgarderobe har for sine utøvere. Den kan for mange by på tilhørighetsfølelse og noe positivt, men kan kanskje også for mange være en byrde i hverdagen?

O'Donovan, Sandfjord og Kirk (2015) argumenterer for at garderoben i kroppsøving oppfattes som et verdiladet sted hvor nærhet til andre kan lette en prosess for sammenligning, overvåkning og selvregulering. Hvorfor sies det da at dusjvegning er et økende problem blant dagens unge? Undersøkelsen ”*Associations between showering behaviors following physical education, physical activity fitness in English schoolchildren*” gjort av Sandercock, Ogunleye og Voss (2014) viser at 53% av totalt 2141 gutter og 67,5% av totalt 1779 jenter velger å aldri dusje etter kroppsøvingstimene. Samtidig viser en nettavstemning gjennomført av www.ung.no, hvor i mars 2016 over 10 500 personer hadde besvart, at sju av ti velger ikke å dusje etter kroppsøvingstimene (Ung.no, 2016). Dersom barn og unge vegrer seg mot å dusje etter kroppsøvingundervisningen og hindrer elevers engasjement i intens trening, kan ikke de potensielle fordelene med kroppsøving bli realisert (Sandercock et al., 2014).

Egen bakgrunn

Helt fra jeg var liten har det aldri vært snakk om noe annet enn å dusje etter kroppsøvingstimene. En hadde ikke lyst til å lukte i timene etterpå. Vi var jo alle jenter, så det å være naken foran hverandre, var ikke farlig. Det var først da jeg begynte på videregående at medelever plutselig ikke dusjet. Noen dusjet aldri, noen dusjet med tøy på og noen ventet til alle andre var ferdige.

Da jeg startet utdanningen som kroppsøvingslærer og gjennom ulike erfaringer, ble jeg oppmerksom på at dette var tilfelle også på ungdomsskolen, og er det kanskje til og med helt ned på barnetrinnet? Det at elever så å si aldri dusjer etter kroppsøvingstimene og ikke vil være nakne i garderoben, til og med når de er så unge, synes jeg er et spennende og dagsaktuelt tema. Gjennom denne studien ønsker jeg derfor å ta utgangspunkt i hvordan jenter på ungdomsskolen opplever dusj- og garderobepraksisen. Med bakgrunn i min utdanning som grunnskolelærer (GLU 5-10) blir det naturlig for meg å avgrense undersøkelsen til ungdomstrinnet.

Undersøkelsens hensikt

Undersøkelsen ønsker å belyse påvirkningsfaktorer og sammenhenger for hva som skaper et godt garderobe- og dusjmiljø på ungdomstrinnet. For å få et innblikk i hvordan skolens dusj- og garderobepraksis har utviklet og forandret seg, er det blitt vurdert som viktig å se det i lys av kroppsøvingsfagets tidligere historie. Undersøkelsen prøver å belyse hvordan samfunnets kroppsfokus og dets påvirkning gjennom sosiale medier blir oppfattet av dagens elever. Til slutt er det ønskelig å få frem elevenes egne tanker og meninger rundt oppgavens tematikk, og hva som kan bli gjort annerledes for at opplevelsen i garderoben kan bli tilnærmet optimal.

For å belyse undersøkelsens tematikk angående garderobepraksisen blant jenter på ungdomsskolen i dag, har jeg utviklet følgende hovedproblemstilling og underproblemstillinger.

1.1 Problemstilling

Problemstilling:

Hvordan opplever jentene dusj- og garderobepraksisen i kroppsøvingsundervisningen på ungdomsskolen?

Underproblemstillinger:

- Hvilke erfaringer har elevene når det gjelder deres dusj- og garderobepraksis i kroppsøvingsundervisningen?
- Hvordan påvirker dusj- og garderobepraksisen innstillingen og trivselen i kroppsøvfaget?
- Hvordan påvirker dusj- og garderobepraksisen jentenes kroppsbilde og kroppsfokus?
- Hvilke tiltak mener elevene at skolen kan gjennomføre for at elevene skal delta mer aktivt i dusj- og garderobepraksisen i skolen?

2.0 Teori

Ifølge Sandercock og kollegaer (2014) er det lite forskning som undersøker dusj-atferd i skolen. Vi kan lese ulike artikler som omhandler dusjvegring, sjenanse og kroppspress (Borgen & Rugseth, 2014; Grøndahl & Holthe, 2004), men lite om hvordan dette påvirker miljøet i garderoben. Gjennom intervjuene var det flere temaer som ble belyst. Noen av disse var blant annet: skolekultur, trivsel i kroppsøving, lærerens påvirkningskraft, læringsmiljø, dagens kroppsfokus og sosiale mediers påvirkning av den. Forskning som er aktuell i denne sammenheng er blant annet Berg og Lægdene (2000) beskrivelse av skolekultur, hvordan læringsmiljøet kan være med å påvirke elevers trivsel, Ommundsen og Kvaløs (2007) forskning på lærerens atferd og generell forskning på kroppsfokus (Duesund, 1995), sjenanse (Zimbardo, 1981), og sosiale medier (Loland, 2004).

2.1 Skolekultur kontra garderobekultur

Begrepet skolekultur står sentralt i den pedagogiske debatten (Berg & Lægdene, 2000). Kulturen påvirker vår opplevelse av verden rundt oss (Berg & Lægdene, 2000). Videre hevder Berg og Lægdene (2000) at kulturen er med på å prege oss som individer fordi den gir oss premisser og forestillinger om hvordan en skal oppføre seg i samfunnet. Vi kan finne ulike kulturer i ulike organisasjoner; skolen er en av dem (Berg & Lægdene, 2000). I skolen blir kultur brukt når en snakker om skolens vekst og utvikling (Berg & Lægdene, 2000).

Selv om skoler har det samme mandatet, er skoler ulike og utfører oppgaver på forskjellige måter (Berg & Lægdene, 2000). På samme måte, formoder jeg, at selv om den enkelte skolens normer og verdier er de samme for alle, kan de oppfattes og praktiseres ulikt innad i skolen, altså det oppstår ulike kulturer på skolen. Med bakgrunn i erfaring som kroppsøvingslærer på ungdomskolen, fotballspiller og elev selv vil jeg påstå at garderobekulturen er en av dem. Den er forskjellig fra klasse til klasse, samtidig som den er forskjellig blant jenter og gutter. Grunn til å anta dette kan være på grunn av de lukkede dørene og mangel på tilsyn. Noe som kan bidra til at ulike normer og regler oppstår i hver enkelt garderobe.

På grunn av lite forskning vet vi altså lite om hva som foregår innenfor dørene i garderoben (Sandercock et al., 2014). Det er en av de få plassene på skolen hvor elevene ikke er under oppsyn, og kan gjøre nærmest akkurat hva de vil. Med tanke på dette synes jeg det er

spennende å skulle prøve å kartlegge hva som skjer der inne, og samtidig prøve å få et innblikk i hva elevene tenker og mener om dusj- og garderobepraksisen.

Endringer i dusj- og garderobepraksisen

Gjennom årenes løp har skolen blitt sett på som en viktig arena for å realisere politikernes idealer, verdier og normer (Augestad, 2003). I følge sosiolog og viserektor for forskning- og utviklingsarbeid for Høgskolen i Telemark, Pål Augestad, skulle skolen sikre et minstekrav av ferdigheter, kunnskaper og holdninger blant det norske folk. Skolehistorien forteller oss om endringene i myndighetenes syn på mennesket, læring og kunnskap (Augestad, 2003).

Ifølge Augestad (2003) har klaging over folkets manglende renslighet og diskusjonen om dusjing og bading pågått i mange år. Han viser til Erling Østerud, som skrev følgende i boka ”Folkehelse og idrett” i 1952 (Augestad, 2003, s. 199):

”Skolebad er et helt nødvendig ledd i skolens liv og undervisning – både av hygieniske, medisinske og pedagogiske grunner. Gymnastikk uten etterfølgende bad er forkastelig. Idrett og gymnastikk kan drives uten gymnastikksal, men kan ikke drives uten bad (...) Bading blir helsefremmende, først når den blir gjennomført på en slik måte at den skaper renslighetsbehov hos elevene. De skal, når de går ut av skolen, være i besittelse av selvfølgelige hygieniske helsevaner”.

Skolen skulle være et verktøy for å bedre allmuens hygieniske standard (Augestad, 2003). Badingen skulle være helsefremmende, noe som betydde å bedre folks renslighet og forhindre smitte av farlige sykdommer. For å unngå dette å bli smittet av ulike sykdommer var den enkelte ikke bare avhengig av egen renslighet, de han omgikk måtte også være renslige (Augestad, 2003).

Garderobestrukturen

Augestad (2003) skriver at gjennom årene har gymnastikkfaget, eller kroppsøvningsfaget som det nå heter, blitt forandret fra disiplinering og karakterdanning til helselæring. Lærere skulle gjennom diskurser, praksiser og hjelpemidler passe på at elevene dusjet etter gymtimene. Med overbevisning om at et rent legeme var et sunt legeme som drivkraft, ble det på denne tiden bygget åpne firkantede dusjrom (Augestad, 2003). Videre forteller Augestad (2003) at kroppsøvningslæreren førte således kontroll over dusjsekvensen gjennom et kikkehull i veggen eller et glassvindu i dusjdøra. Dusjkontrollen var streng for å bedre hygienen blant barn og

unge og unngå spredning av bakterier. Elevene ble påvirket til å tro at de alltid kunne bli sett, og uvissheten om at læreren kunne se deg, tvang alle til å dusje skikkelig etter timene. Kikkehullet kunne derfor ha både en kunnskapsakkumulerende og en avskrekkende virkning. Lærerne hadde full kontroll over hvem som dusjet, samtidig som de hadde kontroll på eventuell mobbing i dusjen (Augestad, 2003).

Garderoben i dag inneholder ingen kikkehull, men på bakgrunn av erfaring som kroppsøvingslærer på ungdomsskolen vet en at det fremdeles blir sett på som et rom med mye ubehag, usikkerhet og skam. Spord Borgen og Rugseth (2014) beskriver dusjpraksisen i skolen som noe følelsesladet og massivt. Gjennom et debattinnlegg fikk de tilbakemeldinger som omhandlet erfaringer fra 40-50 år tilbake i tid som bekreftet det at garderoben kunne være et rom som skapte mistriivsel. Spord Borgen og Rugseth (2014) sier videre at dusjing etter kroppsøvingstimene ser ut til praksis som ikke har relevans i barns hverdagsliv. De mener at dusjing ikke har noe med helse å gjøre, og at nordmenn i dag, allerede dusjer for ofte (Borgen & Rugseth, 2014). Augestad (2003) derimot, forteller at elever tidligere ble sammenlignet med en gris hvis de ikke dusjet etter kroppsøvingstimene. Elevene ble fremstilt som umoralsk og uansvarlig for å utsette medelever for illeluktende svette og bakterier. Med tydelige motsetninger kan vi stille spørsmål ved hvorfor elever egentlig bør dusje etter kroppsøvingstimene. Skal elever tvinges til å dusje for å unngå å lukte svette? Skal vi fortsette å utsette elevene for mistriivsel og skamfølelse bare fordi de må dusje?

Garderobe- og dusjpraksis

Som vist til ovenfor er det lite forskning på garderobesituasjonen, men det er blitt gjort et par undersøkelser på dusjpraksisen blant dagens skoleelever. I en pågående nettavstemning på www.ung.no, hvor i mars 2016 over 10 500 mennesker hadde svart, velger sju av ti og ikke å dusje etter kroppsøvingstimene. Spørsmålet nettstedet tar for seg er følgende: ”Dusjer du etter gymtimene?”.

De foreløpig resultatene viser (per 01.05.2016);

- 34,5 % ; Ja, det er viktig å dusje etter trening
- 26,5 % ; Nei, liker ikke å være naken sammen med andre
- 17,5 % ; Dusjer, men synes det er ubehagelig
- 7,09 % ; Bare hvis jeg får eget avlukke/garderobe

- 5,93 % ; Dusjer, men bruker bikini/badeshorts
- 4,38 %; Nei, er redd noen skal komme inn å se eller ta bilde av meg
- 3,98 %; Dusjene på skolen er møkkete/ekle

I tillegg har Sandercock og medarbeidere (2014) gjennomført en studie hvor de har forsøkt å beskrive hyppigheten av dusjing etter kroppsøving. Totalt svarte 53 % av guttene og 68 % av jentene at de aldri dusjet etter kroppsøvingstimen. De fant også en sammenheng mellom de elevene som ikke dusjet og aktivitetsnivået deres på fritida. Det viste seg at de som ikke dusjet hadde mindre sannsynlighet for å være engasjert i fysisk aktivitet og lagidretter på fritida. Oppsummert var dusjing etter kroppsøvingstimen relativt sjelden, særlig blant jenter.

Forlagsredaktør ved Universitetsforlaget, Wenche Bjørnebekk, ga ut boka «Påkledd i dusjen» i 2015. Her tar hun for seg dusjpraksisen blant dagens barn og unge. Hun forteller at barn og unge i dag ikke dusjer etter kroppsøvingstimen, eller så dusjer de med undertøyet på. Elevene vil ikke vise seg foran venner og medelever, de finner ikke dette naturlig. Bjørnebekk (2015) stiller spørsmål ved hva som har skjedd siden vi vokste opp da nakne kropp i garderoben nettopp var det naturlige. Videre hevder Bjørnebekk (2015) at det er flere jenter som regulerer aktivitetsnivået i kroppsøvingstimen slik at de unngår å svette for mye.

2.2 Læringsmiljø

Et positivt læringsklima er et klima hvor både elever og lærere trives, der skal være høyt læringsutbytte og stemningen i klassen skal være positiv (Siedentop & Tannehill, 1999). Videre hevder Siedentop og Tannehill (1999) at hvis en skal utvikle et tilnærmet perfekt læringsmiljø vil en ha elever som støtter hverandre, tar ansvar for egne avgjørelser, føler ansvar for klassens suksess, samarbeider og stoler på hverandre og som tar kjerneverdier som rettferdighet og omsorg på alvor.

Et læringsmiljø oppstår når elever føler seg verdsatt av medelever og lærere, samt som de er forpliktet til hverandres læring og velferd (Siedentop & Tannehill, 1999). Et læringsklima er et vidt begrep som har mange faktorer som skal tilfredsstilles for å oppnå det ”perfekte” klimaet, men hva inneholder et slikt klima og hva kan vi gjøre for å skape det?

Det er flere karakteristiske trekk med et læringsmiljø. Det skal inneholde normer og regler, tålmodighet, felles verdier, felles mål, samarbeid, symboler, ritualer og rettferdighet og omsorg for hverandre. Et læringsfellesskap må utvikles over tid med et rammeverk, samtidig som det må opprettholdes og videreutvikles (Siedentop & Tannehill, 1999). Det eksisterer når elever føler seg verdsatt og opplever støtte og tilhørighet av lærer og medelever (Siedentop & Tannehill, 1999).

Trivsel i kroppsøving

Trivselsfølelsen kjennetegnes som en behagelig følelse som gir velvære, tilfredshet og en opplevelse av at noe er gøy (Scanlan & Simons, 1992). Hos Utdanningsdirektoratet (2016, s. 2) under formålet for kroppsøving står det følgende:

”Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede (...) Det sosiale aspektet ved fysisk aktivitet gjer kroppsøvinga til ein viktig arena for å fremje fair play og respekt for kvarandre”.

”Kroppsøving skal medverke til at elevane opplever glede, meistring og inspirasjon ved å vere med i ulike aktivitetar og i aktivitet saman med andre. Faget skal bidra til at andre barn og unge utviklar sjølvkjensle, positiv oppfatning av kroppen, sjølvforståing og identitetskjensle. Det skal ruste elevane til vurdering av kroppsideal og rørslekultur som kan påverke sjølvkjensla, helse, ernæring, trening og livsstil.”

I følge Ingebrigtsen og Mehus (2006) så trives gutter bedre enn jentene i kroppsøving, og elever i 9. klasse trives bedre enn elever i 8. klasse. De mener at hvordan en elev vurderer egen aktivitet i forhold til andre i timene er viktig for trivselen. Ingebrigtsen og Mehus (2006) forklarer dette med at hvis en oppfatter seg selv som lite aktiv i friminuttene, er det mindre sannsynlig at man trives i timene. De som trives godt i skoletimene har nesten fire ganger så stor sannsynlighet for å trives i kroppsøvingstimene. Trivsel i friminuttene, på treninger og i konkurranser er omtrent like viktige, der de som trives godt på disse arenaene har omtrent dobbelt så stor sannsynlighet for å trives i kroppsøvingstimene (Ingebrigtsen & Mehus, 2006)

Trivselen påvirker elevene på mange plan (Siedentop & Tannehill, 1999). Trivselen påvirker faktorer som det kognitive, det affektive, motivasjonsmessige og det psykologiske (Siedentop & Tannehill, 1999), hvor hver av disse er betydningsfulle for elevenes opplevelse av kroppsøvingsfaget. I tillegg vil det påvirke hvordan elever fungerer sosialt. Tidligere studier

viser at positive opplevelser ved fysisk aktivitet skaper trivsel, som gir følelsen av tilfredsstillelse og at det er morsomt (Yli-Piipari, Watt, Jaakkola, Liukkonen, & Nurmi, 2009).

Kimiecik og Harris (1996, s. 256) definerer trivsel i fysisk aktivitet som; *”an optimal psychological state (i.e. flow) that leads to performing an activity primarily for its own sake and is associated with positive feeling states”*.

Trivsel regnes i likhet med andre følelser som en subjektiv opplevelse (Kimiecik & Harris, 1996). Dette betyr at trivselen må knyttes til det enkelte mennesket. Sett i sammenheng med kroppsøvningsfaget blir det derfor naturlig å knytte trivsel til den enkelte elev. Elevenes trivselsfølelse reflekteres gjennom hvorvidt eleven opplever å ha det bra i de ulike aktivitetene, både med seg selv og sammen med andre (Kimiecik & Harris, 1996). Det at en elev opplever å ha det bra i kroppsøvingstimene er avhengig av hvorvidt eleven lykkes med bevegelsesoppgavene det er tilrettelagt for. Store muligheter for å lykkes eller det å lykkes med bevegelsesoppgaver vil skape positive følelsesmessige tilstander, mens små muligheter for å lykkes eller det og ikke lykkes vil skape følelsesmessige negative tilstander (Imsen, 2014).

Læreren

Tidligere forskning viser at lærerens atferd har en avgjørende innvirkning på elevenes sosiale og faglige utvikling (Ommundsen & Kvalø, 2007). Siedentop og Tannehill (1999) fremhever læreren som en av de viktigste påvirkningsfaktorene til et positivt eller negativt læringsklima. En lærer må vise at han bryr seg om elevene og deres utvikling. Et læringsmiljø skal være preget av omsorg blant både lærer og elev og elever seg i mellom (Siedentop & Tannehill, 1999). Videre sier Siedentop og Tannehill (1999) at omsorg ikke er en samling av spesifikke verktøy for å oppnå spesifikke mål, men en måte å utvikle konteksten slik at mange gode ting kan skje, både med hensyn til personlig vekst og faglige prestasjoner.

Ommundsen og Kvalø (2007) sier at lærerens atferd kan ha en avgjørende innvirkning på elevenes utvikling av evner, tro på seg selv, selvregulering av deres motivasjon og deres affektive tilstander i måten lærere planlegger undervisningen på, gir anerkjennelse, vurderer prestasjoner, deler deres autoritet og former deres innstilling til kroppsøvningsfaget. Læreren må vise at de bryr seg og virkelig vil at elevene skal forbedre seg, på alle områder. Hvis elevene føler seg respektert og akseptert av læreren og medelever, har de lettere for å gå løs

på utfordrende oppgaver (Siedentop & Tannehill, 1999). For mange kan disse utfordrende oppgavene ligge i garderoben. Det å kle av seg, skifte foran medelever og vise kroppen sin er noen av disse oppgavene. Resultatene av undersøkelsen til Ommundsen og Kvalø (2007) er med på å bekrefte at læreren har stor påvirkningskraft for læringsklimaet, og hva som må til for å skape et positivt og motiverende klasse miljø, som igjen kan bidra til en trygg og god garderobe praksis.

I tillegg påvirker kroppsøvingslærerens atferd elevenes motivasjon gjennom deres innvirkning på elevenes grunnleggende fysiologiske behov; deres oppfatning av autonomi og oppfatning av kompetanse (Siedentop & Tannehill, 1999). Disse er kraftig korrelert til elevenes selvregulerte motivasjon, interesse og glede i kroppsøving (Ommundsen & Kvalø, 2007). Med andre ord vil det si at i den grad elevene oppfatter at deres lærer tillater dem å føle seg kompetente og selvstendige i sin oppførsel, vil de oppleve økt nivå av indre motivasjon fordi de grunnleggende behov vil være tilfredsstilt (Ommundsen & Kvalø, 2007). Med bakgrunn i dette er det dermed interessant å spørre informantene hvordan læreren påvirker trivselen deres i kroppsøvingsfaget, lærerens holdninger i forhold til helselære og garderobe og om ulike lærere har ulik påvirkningskraft på elevene.

Med tanke på lærernes påvirkningskraft, kan vi stille spørsmål til hva de kan gjøre for å bedre hygienene blant elevene. I følge Barneombudet (2015) har skolen ingen myndighet til å tvinge elevene til å dusje etter kroppsøvingstimen. Det blir sett på som brudd mot elevenes rettigheter. Det oppstår dermed et paradoks hvor lærerne ønsker at elevene skal dusje, men de kan ikke tvinge dem til å dusje.

2.3 Fokus på kropp

Kroppsbilde

Studier har vist at kroppsbilde er en viktig del av jentenes selvbylde (Harter, 2000; Wichstrøm, 2006). Prorektor ved Høgskolen i Oslo/Akershus, Nina Waaler Loland (2004) hevder at kroppen vår sier noe om vår identitet og sosiale tilhørighet. En veltrent og slank kropp signaliserer en generell sunn livsstil, styrke og pågangsmot, samtidig som den tyder på ansvar, disiplin og kontroll. Dette er verdier som verdsettes høyt i dagens samfunn og viser at du er vellykket (Loland, 2004).

Begrepet kroppsbilde er kompleks og det er mange ulike teorier og begreper som blir brukt for å definere det (Cash & Pruzinsky, 1990; Kvalem, 2007; Loland, 2004; Wichstrøm, 2006). I følge Tiggemann (2004) blir kroppsbilde i moderne vestlige samfunn ofte definert som graden av tilfredshet individer har overfor sitt fysiske utseende, spesielt med tanke på vekt og form. Fra et vitenskapelig ståsted er kroppsbilde ikke bare et enkeltbegrep, men et begrep som består av mange ulike dimensjoner. I følge Cash og Pruzinsky (1990) er kroppsbilde persepsjoner (hvordan noe oppfattes og fortolkes), tanker og følelser om kroppen og kroppserfaringer. Kvalem (2007) mener at kroppens faktiske utseende og funksjon samspiller med livslange kroppsrelaterte erfaringer og opplevelser i et sosiokulturelt system av verdier og idealer knyttet til kropp og utseende. Videre mener Kvalem (2007) at kroppsbildet dermed ikke er uavhengig av det biologiske utgangspunktet, det vil si det objektive utseende, men gjennomgående ser det ut til at det er den subjektive opplevelsen av egen kropp og eget utseende som er sentralt i kroppsbildet og som påvirker velvære og atferd.

Kroppsbildet er en sentral del av vårt selvbilde og Loland (2004) forklarer at det kan operasjonaliseres i form av tre komponenter: en persepsjonskomponent, en subjektiv komponent og en atferdskomponent. Loland (2004) utdyper at persepsjonskomponenten refererer til oppfatninger om for eksempel egen kroppsvekt, høyde, størrelse og form på kropp og kroppsdel. Kvalem (2007) utdyper dette med at persepsjon av egen kropp handler om oppmerksomhet på ulike deler av kroppen og hvor korrekt man vurderer form, størrelser og vekt i forhold til faktiske proporsjoner. Videre viser Kvalem (2007) til at noen fokuserer på enkelte kroppsdel (for eksempel at nesen eller rumpa er for stor), mens andre er opptatt av kroppsstørrelse (høyde og vekt). Kvalem (2007) påpeker at flere under- og normalvektige kvinner i vestlig kultur overvurderer sin størrelse (de tror de er tykkere enn hva de er) sammenliknet med menn, som har en mer korrekt vurdering av sin kropp (21 % for kvinner kontra 2 % for menn).

Den subjektive komponenten angår våre følelser overfor egen kropps vekt, høyde og størrelse og form på kroppen og kroppsdel. Kvalem (2007) forklarer at dette er en slags evaluering av egen kropp, det betyr altså i hvilken grad man liker eller ikke liker det man ser og opplever av egen kropp, og har vist seg å ha en liten sammenheng med faktisk utseende. I følge Kvalem (2007) er dette den dimensjonen av kroppsbilde som det er forsket mest på fordi positiv eller negativ evaluering av utseende og kropp har stor innflytelse på selvfølelsen og kan påvirke atferd.

Den atferdsmessige komponenten viser til hvordan vi handler på basis av dette, for eksempel ved å unngå situasjoner der vi eksponerer deler av kroppen vi er misfornøyd med (Loland, 2004). Kvalem (2007) mener at atferd (for eksempel å slanke seg) ikke nødvendigvis trenger å være en konsekvens av kroppsbilde, men kan være et utgangspunkt for tanker og følelser om kroppen. Opptatthet av egen kropp innebærer hvor mye tid, energi og innsats som brukes på eget utseende og egen kropp. Kvalem (2007) viser til at graden av opptatthet av og fornøydhet med fysiske utseende har liten sammenheng. En person som opplever seg selv som attraktiv, kan investere like mye i sin kropp, for å fremheve sitt utseende eller bli sett av andre, som en som er misfornøyd med sin kropp og som prøver å skjule sitt utseende eller unngå situasjoner der kroppen blir for synlig (Kvalem, 2007), for eksempel i garderoben og dusjen på skolen.

Selvoppfattelse

Utseende er identitetens bilde utad (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Det er denne siden av oss selv som i størst grad er blottet for innsyn fra omverdenen, og dette gjør at vi er opptatt av å være attraktive og av å gjøre et godt inntrykk på de rundt oss (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Tenåringene som er betydelig opptatt av utseende er veldig alminnelig (Bjørnebekk, 2015). De vurderer utseende sitt både på bakgrunn av egen selvutvurdering, og på bakgrunn av en ”sosial vurdering” (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Det vil si den oppfatningen individet tror andre har om seg selv. Dette kan føre til en forandring i egen selvoppfatning. Noen er fornøyde med hvordan de ser ut, mens andre er mindre fornøyde (Imsen, 2014).

I følge Skaalvik og Skaalvik (2005) brukes begrepet selvoppfatning i forskningslitteraturen for å betegne enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten som en person har om seg selv. Skaalvik og Skaalvik (2005) mener at de oppfatningene som en person har om seg selv, har sine røtter i hans eller hennes tidligere erfaringer og hvordan disse erfaringene er forstått og tolket. Videre påpeker Skaalvik og Skaalvik (2005) at disse oppfatningene er subjektive og trenger ikke å stemme med de oppfatningene som andre kan få av personen ved å observere vedkommende. Det er likevel de subjektive oppfatningene personen har om seg selv som spiller en avgjørende rolle for vedkommende følelser, motiver og atferd (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Kaplan (1980) mener at å verdsette seg selv lavt eller å ha lavt selvverd er en subjektiv ubehagelig tilstand. Kaplan (1980) viser til empirisk forskning hvor det er påvist klare sammenhenger mellom selvverd på den ene siden og emosjonelle problemer, depresjon

og psykosomatiske lidelser på den andre siden. Selvoppfattelse kan betegnes og forstås i ulike settinger, Skaalvik og Skaalvik (2005) viser for eksempel at en person kan ha en oppfatning av seg selv som skoleelev, kamerat, fotballspiller eller av sin evne til å snakke engelsk, skrive stil, tegne eller synge. Skaalvik og Skaalvik (2005) forklarer ytterligere at noen av disse oppfatningene knytter seg til prestasjoner (vurdering av utførte prestasjoner og forventninger om fremtidige prestasjoner), mens andre oppfatninger har mindre med prestasjoner å gjøre (f.eks. oppfatning av eget utseende).

I prinsippet hevder Skaalvik og Skaalvik (2005) at en person har en oppfatning av seg selv på alle områder hvor vedkommende har gjort erfaringer. Innenfor de områdene kan vi skille mellom for eksempel sosial, fysisk, akademisk, emosjonell og moralsk selvoppfatning;

- Fysisk selvoppfatning (utseende og/eller fysisk-motoriske ferdigheter)
- Sosial selvoppfatning (popularitet og evne til å omgås andre)
- Intellektuell og akademisk selvoppfatning (oppfatning av eget evnenivå og prestasjonsnivå, for eksempel på skolen, områder som det ofte ikke skilles mellom)
- Emosjonell selvoppfatning (angst, ukontrollert sinne, glede eller tilfredshet)
- Moralsk eller atferdsmessig selvoppfatning (spørsmål om en ser seg selv som en som følger vanlige normer, oppfører seg pent eller er til å stole på)

Skaalvik og Skaalvik (2005) sier at menneskets selvoppfatning har betydelig innflytelse og er viktig i livet. Den er med på å påvirke de valgene vi gjør, på oppfatningene av omgivelsene rundt oss og hvordan vi lar oss påvirke av de ytre påvirkningsfaktorene. Videre utdyper Skaalvik og Skaalvik (2005) at begrepet selvoppfatning omfatter individets opplevelse, betraktning og vurdering av seg selv. Det vil si at individets oppfatning, forventning, viten og tro på seg selv er kategorier i selvoppfatning. Det å akseptere seg selv er betydningsfullt for individets personlige tanker og følelser, atferd, motivasjon og utvikling av selvbylde, forteller Skaalvik og Skaalvik (2005). De forteller videre at individets oppfattelse av seg selv er en viktig del av livet, og hvordan vi ser på oss selv. I denne undersøkelsen blir selvoppfatning referert til elevers evaluering eller forestillinger om seg selv, deres kropp og deres selvtillit i dusj- og garderobeområdet.

Sjenanse

Augestad (2003) og Duesund (1995) forteller hvordan bevissthet av kropp alltid har eksistert, men forholdet til kropp har endret seg gjennom tidene. Tidligere eksponerte man ikke kroppen på samme måte som i dag, men kroppen var noe privat som man ofte skjulte. Dermed har mennesket blitt opplært til en naturlig sjenanse ved eksponering av egen kropp (Augestad 2003). I Norge kjenner vi til speilingsteorien; vi betrakter oss selv gjennom responsen vi får fra menneskene rundt oss, ”de andres blikk” (Tangen, 2004). Scheff og Retzinger (2000) mener at individet alltid må vise følelser som et resultat av denne speilingsprosessen. Hvorvidt disse følelsene oppfattes som positive eller negative er imidlertid avhengig av hvem individet får respons fra (Scheff & Retzinger, 2000).

Ut i fra Kunnskapsforlagets fremmedordbok (2001) er ordet sjenanse sidestilt med ordet sjenert, og begge ordene forklares med det å være tilbakeholden eller reservert. Dersom man sjenerer seg, eller er sjenert, er man i følge ordboka brydd, blyg, flau, skamfull, forlegen, sky eller tilbakeholden (Berulfsen & Gundersen, 2001).

Zimbardo (1981) har viet mye av sin tid på å forstå den allmennmenneskelige sjenansen. Han omtaler sjenanse som en egenskap som forekommer hos mennesker i alle kulturer, og ser på sjenansen som en slags samfunns sykdom. Allerede i 1977 forespeilet han en forverring av den allmennmenneskelige sjenansen. Drivkraften bak denne forverringen mener han å finne i samfunnets krefter og påvirkning. Han påstår at samfunnet i seg selv virker fremmede på sjenansen. Han hevder at visse sosiale situasjoner har spesiell makt til dyptgående å endre individets måte å tenke, føle og handle på (Zimbardo, 1981).

Den allmennmenneskelige sjenansen kommer til uttrykk enten som generell eller periodevis sjenanse. Med dette menes det at det er forskjell mellom det å være generelt sjenert, og det å reagere med sjenanse i visse situasjoner (Zimbardo, 1981). Eksempelvis kan en elev som ikke virker til å reagere med sjenanse i klasserommet eller friminuttene, likevel reagere med sjenanse i forhold til hele eller deler av kroppsøvningsfaget, som det å være naken i dusjen.

Zimbardo (1981) går faktisk så langt i sin beskrivelse av sjenanse, at han omtaler sjenansen som et handikap. Et mentalt handikap som kan få like skjebnesvangre følger som de vanligste fysiske handikapene. Det å føle sjenansen på kroppen, må med andre ord oppleves som en stor belastning. Stadige eller situasjonsbestemte vanskeligheter med å nærme seg andre, på

grunn av fryktsomhet, mistillit eller beskjedenhet, vil gjøre selvhevdelse vanskelig, og man vil gradvis miste troen på seg selv (Zimbardo, 1981). Kan vi da si at sjenansen etter all sannsynlighet påvirker opplevelsen og erfaringen av dusj- og garderobepraksisen i kroppsovingsundervisningen? Sjenanse fører samtidig til en økt selvopptatthet, sosialt sett. Individet føler en overdreven følelse av forlegenhet og blir svært bekymret for hvordan det oppfattes av andre mennesker (Zimbardo, 1981). Elever vil for eksempel stille seg spørsmål som «ser jeg bra nok ut?», «er jeg tynn nok?» eller «er jeg sprek nok?».

Videre forteller han om typiske fysiske symptomer på sjenanse. Pulsen slår fortere, hjertet slår hardere (hjerterbank), man blir flau, får ”klump i halsen” eller ”sommerfugler i magen”. Zimbardo (oversatt til norsk av Margaret Johansen) sier (1981, s. 29);

”Sjenerte mennesker har en tendens til å konsentrere seg om de fysiske symptomene. Ofte venter de ikke engang til de er i den vanskelige situasjonen, men tar sorgene på forskudd. Etter som de bare kan forestille seg at alt bare blir mislykket for dem, bestemmer de seg like godt for å la være å gå på møtet, dansen eller hva det måtte være”.

Zimbardo (1981, s. 30) beskriver forlegenhet som kortvarige akutte tap av selvfølelsen;

”Vi blir forlegne når offentlighetens lyskastere rettes mot vårt private jeg, for eksempel hvis noen avslører oss for andre mennesker. Vi blir også forlegne når vi innser at andre er i ferd med å avsløre at vi kommer til kort på et eller annet område”.

Det er altså klart at flauhet i likhet med skam og sjenanse, utløses som en konsekvens av en ubevisst og kroppsliggjort speilingsprosess med andre til stede. Handlingen som fører til flauhet er ofte oppfattet som sosialt uakseptabel, sett i forhold til hva som regnes for å være riktig oppførsel i en gitt situasjon (Scheff & Retzinger, 2000), som det å dusje etter kroppsovingstimene.

I likhet med sjenanse, er også betydningen av forlegenhet svært situasjonsavhengig. Man kan være forlegen som nevnt over, altså på bakgrunn av at egen oppførsel eller prestasjoner ikke samsvarer med de normer eller forventninger som er gjeldene i en gitt situasjon. Med bakgrunn i dette kan en se det som sannsynlig at styrken på følelsene vil variere med

situasjonen og det enkelte individs selvtillit knyttet til dusj- og garderobepraksis i kroppsøvingsfaget.

Kroppspress

Bjørnebekk (2015) forklarer begrepet kroppspress ved at det har blitt en samlebetegnelse på opplevelsen av å måtte ha en kropp og et utseende som er på bestemte måter. Kvalem (2007) sikter til at kultur kommuniserer standarder og forventninger til utseende ved at det innenfor en bestemt kultur og en historisk tidsepoke er nokså stor enighet om hva som er attraktivt og hva som ikke er det. Videre viser Kvalem (2007) til at i vår tid og innenfor den vestlige kultur er den ideale kroppen for kvinner tynn, høy, med smale hofter og smal midje samt fyldig byste.

Kvalem (2007) mener at kroppen er noe som individet kan kontrollere, forme og manipulere, og er et sosialt symbol på de verdiene man ønsker å vise. Kvalem (2007) utdyper at når et bestemt attraktivt utseende blir verdsatt i et samfunn, vil dette også påvirke normene for hva som er vanlig, normalt og hvordan mennesker «bør» se ut. Kvalem (2007) mener at idealer, stigmatisering og stereotypier former menneskers syn på kropp, utseende og påvirker hvordan de oppfatter og behandler andre. Dette innvirker i sin tur på ungdommers kroppsbilde gjennom de reaksjoner og tilbakemeldinger de blir møtt med. Kropp og utseende blir derfor sentralt i ungdommers selvoppfatning og et viktig redskap for å vise hvem man er, og for å prøve og påvirke hvordan man vil bli vurdert og behandlet av andre (Kvalem, 2007).

Bjørnebekk (2015) forklarer at når bestemte tankemåter og væremåter får en dominerende plass i kulturen, handler det ikke bare om hva som er passende, men også om hva som er utelukket.

I følge Bjørnebekk (2015) er kroppspresset en av forklaringene ungdommer gir for at det er ubehagelig å kle av seg i garderoben og dusjen. Slik ungdommene forteller om dette, er kroppspresset en stor pakke som ikke bare handler om kroppen. Presset med å ha den perfekte kroppen også handler om trening, kosthold, hår og utseende generelt, utdyper Bjørnebekk (2015).

Bjørnebekk (2015) klargjør at blick i hverdagen og i garderoben har med seg kroppsspråk, følelsesuttrykk og verbalspråk. I tillegg formes blickene av kunnskap, verdier og kulturene vi er en del av. Bjørnebekk (2015) mener at dømmende og bedømmende blick ikke er noe nytt.

Det som er annerledes fra tidligere, er at presset på å se ut som idealet er sterkere og at det kommer i mange kanaler.

Sosiale medier og kroppsfokus

Mye av kropps fokuset og kroppspresset blant dagens ungdom skjer via sosiale medier (Bjørnebekk, 2015). Skaalvik og Skaalvik (2005) forteller at i dag føler enkelte seg nakne og avkledd på grunn av samfunnets enorme kroppsfokus. Bjørnebekk (2015) sier at det enkleste svaret på hva kroppspress er, er alt som påvirker hvordan vi har det med kroppen vår. Det handler om hvilke kroppsidealer vi har, hvilket bilde eller oppfatning vi har av kroppen vår, og hvilken avstand det er mellom kroppsidealene og slik vi ser vår egen kropp.

Våre forventninger og syn knyttet til kropp og selvoppfatning blir farget gjennom media (Bjørnebekk, 2015). Media fremstiller et ukritisk syn på kropp og eksponering av kropp. Med tanke på dette kan en oppfatte at kroppen blir utsatt for kritikk fra omverdenen, hvor kroppen blir mer og mer objektivisert. Duesund (1995) forteller at med bakgrunn i dagens sentrale kroppsfokus, har vi en slags ny dualisme. For å oppfylle samfunnets krav og forventninger fremstilles kroppen som et fornbart objekt. I dag kan du ikke lese et magasin, en avis, slå på TV, høre på radio eller handle på kjøpesenteret uten å bli overfalt med beskjeder om at å være tykk og dårlig trent er dårlig. På Instagram, Snapchat, Facebook, samtlige blogger og reklame florerer det med bilder av tynne og trente kropper, bilder av dagens mat og drikke og ikke minst ”trenings-selfier”. Ungdom i dag, spesielt jenter føler og ser ofte mangler og feil angående kroppen sin. Bildet av egen kropp samsvarer ikke med det de ser hos modeller og skuespillere (Duesund, 1995). Generalsekretær Irene Kingswick (siteret i Hirsti, 2013, s. 1), for foreningen ROS (rådgivning om spiseforstyrrelser), forteller dette om sosiale medier og spiseforstyrrelser;

”Mange av dem som kommer til oss med spiseforstyrrelser har blitt påvirket av trenden med å poste bilder av tynne og trente kropper. Vi ser at de som kommer til veiledning blir stadig yngre, samtidig som at mørketallene vokser”.

Videre forteller daglig leder for Senter for spiseforstyrrelser Tone Anita Østrådt at en av hovedutfordringen med sosiale medier er at de er der døgnet rundt. Det er ikke snakk om bare et blad én gang i uka lengre, det er overalt (Østrådt, i Hirsti, 2013). Stort sett har alle barn og unge i dag tilgang til en datamaskin eller egen smarttelefon, og det er her mye av

eksponeringen forekommer. Når bilder og blogger er blitt en så stor del av dagens sosiale medier som det er, er det klart at det påvirker dagens barn og unge. ”Tynnspirasjon”, ”thinspiration” eller ”thinspo” er begreper som brukes om trenden med å poste bilder av tynne kropper på sosiale medier for å inspirere andre til å oppnå samme slanke kropp (Thomassen, 2013). De fleste unge i dag er innom internettsidene Facebook, Instagram og lignende og blir eksponert for dette daglig. Legger ungdommer ut bilder av seg selv og oppnår få ”likes” føler de ofte at de blir sett ned på. Dette kan føre til et stort kroppspress når det kommer til oppnåelse av dagens kroppsideal. Ifølge Duesund (1995) ville ikke media hatt muligheter til å formidle slike holdninger om kropp, dersom disse holdningene allerede ikke eksisterte i vår kultur. Derfor kan en anta at media i utgangspunktet er skapt av samfunnet, men at media forsterker og formidler budskapet til allmenheten i en større kontekst. Med bakgrunn i dette kan en få en oppfatning av at både samfunnskulturen og media vi lever i er med på å prege dagens barn og unge bevissthet til kropp, selvoppfatning og identitet (Duesund, 1995).

Med tanke på dagens kroppsfokus og kroppspress, både fra mennesker og sosiale medier, kan vi stille spørsmål som; hvordan opplever jentene på ungdomsskolen dette? Hvordan påvirker dette dusj- og garderobepraktisene? Hvilke tiltak kan gjøres for å styrke elevenes selvoppfattelse og selvtillit når det kommer til kropp og kroppsilde? Nettopp derfor vil fokus for denne studien der vi vil forsøke å belyse hva som skjer innenfor jentegarderobens fire vegger.

3.0 Metode

3.1 Valg av metode

Vi skiller mellom to metodiske tilnæringer i forskning; en kvantitativ og en kvalitativ (Kvale & Brinkmann, 2012). Kvantitativ forskning fokuserer ofte på det å teste hypoteser mellom fenomener, mens kvalitativ forskning genererer hypoteser som egner seg for slik testing (Ryen, 2006). I denne undersøkelsen vil den kvalitative metoden forskningsintervju bli brukt og det vil bli prøvd å stille noen hypotesegenererende spørsmål gjennom oppgaven.

Ved kvalitative forskningsdesign skal det gjøres rede for kontekst, utvalg, datainnsamling og dataanalyse (Kvale & Brinkmann, 2012). Videre skal ulike etiske aspekter ved tilgang til feltet, innhenting av informert samtykke og en kritisk bevissthet rundt forskerrollen klargjøres og drøftes (Kvale & Brinkmann, 2012). Forskeren skal kritisk drøfte studiens styrker og svakheter. Vesentlig er momenter knyttet til studiens interne og eksterne validitet og gyldighet (Kvale & Brinkmann, 2012). En bruker kvalitativ forskningsintervju når en søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side (Kvale & Brinkmann, 2012). I denne studien vil en ta utgangspunkt i åtte individer. Dette vil være elever som går på ungdomsskolen, og som forhåpentligvis har ulikt syn på kroppsøvfingsfaget og garderoben.

Intervjueren er selv et forskningsinstrument innenfor kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2012). Forskerens egne erfaringer spiller en viktig rolle gjennom intervjuene. For å få tilgang til informantenes verden, må forsker bruke sine erfaringer, tolkninger og kunnskaper for å forstå og hjelpe intervjupersonene til å uttrykke sine egne fortellinger (Kvale, 1997; Kvale & Brinkmann, 2012; Ryen, 2006).

Kvalitativt forskningsintervju

Det kvalitative forskningsintervjuet søker som sagt å forstå en verden sett fra intervjuobjektens side. Å få frem betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige forklaringer, er et mål (Kvale & Brinkmann, 2012). Videre forteller Kvale og Brinkmann (2012) at et intervju kan ses på som en interaksjon mellom to personer. Det er kunnskap som blir konstruert mellom (inter) to personer, og personenes synspunkter (views) (Kvale, 1997; Kvale & Brinkmann, 2012; Postholm & Jacobsen, 2011). Kvale og Brinkmann (2012) sier videre at forskningsintervjuet ikke er en åpen, dagligdags samtale mellom likestilte partnere. Forskeren har vitenskapelig

kompetanse, og har ansvaret for å sette i gang og definerer intervjusituasjonen, bestemmer temaet og spørsmålene, beslutter hvilke spørsmål en skal følge opp, og er også den som avslutter samtalen (Kvale & Brinkmann, 2012). I denne studien blir relasjonen mellom forsker-elev vesentlig. Det er viktig at eleven føler seg trygg og at det er gjensidig respekt mellom partene.

I denne undersøkelsen vil en prøve å finne ut hvordan dusj- og garderobepraksisen hos jentene erfarer, hva som eventuelt påvirker den og hva som kan gjøre den bedre. Videre vil en prøve å finne svar på hvorfor dusj- og garderobepraksisen i skolen er blitt så tabubelagt som den har (Sandercock et al., 2014) og hva som kan være med å forandre den. For å få tilgang til jentenes tanker omkring disse temaene, har forsker valgt å benytte seg av det semistrukturerte livsverdensintervjuet. Kvale og Brinkmann (2012) forklarer et semistrukturert livsverdensintervju som en planlagt og fleksibel samtale som har som formål å innhente beskrivelser av intervjupersonens virkelighet med henblikk på fortolkning av meningen med de fenomenene som blir beskrevet. Det utføres i en overensstemmelse med en intervjuguide som sirkler inn bestemte temaer og som kan inneholde forslag til spørsmål.

Forforståelse

Gjennom masterstudien har forfatteren fått innsikt i teoretiske aspekter ved dusj- og garderobepraksisen blant dagens unge og hvor stort kroppsfokuset kan være i dagens samfunn. Ved å benytte intervjusamtaler forsøker en å belyse empiriske funn, ved hjelp av informantenes erfaringer, refleksjoner og meninger. Hvis denne informasjonen skal være meningsfull, må den fortolkes (Kvale & Brinkmann, 2012).

Fenomenologisk arbeid ligger under kvalitativ forskning og handler om å beskrive, tolke og forsøke å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og å beskrive verden slik den oppleves av informantene (Kvale, 1997; Kvale & Brinkmann, 2012) Den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer (2010) forklarer at forståelse skjer gjennom fortolkning, og at forforståelsen er avgjørende og påvirker min tolkning av resultater. Det vil si at min forforståelse av elevens oppfatning av dusj- og garderobepraksis og dagens kroppsfokus i kroppøvingfaget vil ha en betydning for min tolkning og analysering av datamaterialet. Dette har også hatt en betydning for utarbeidelsen av intervjuguiden i studien.

Min forforståelse av problemstillingen kommer fra utdanningen min som faglærer i kroppsøving der vi har hatt praksis, både på mellomtrinnet og ungdomsskolen. I tillegg vil den komme fra diverse vikariater innenfor kroppsøvingsfaget på ungdomstrinnet. Erfaringer fra tiden som elev selv vil også spille en rolle, spesielt tiden fra ungdomsskolen og videregående. Erfaringene fra de ulike stedene og rollene (både som elev og lærer) har vært varierte og vært med og skapt noen bevisste fordommer. Noen av disse fordommene er;

1. Elever blir eksponert for mengder av kroppspress og kroppsfokus gjennom sosiale medier.
2. Elever minsker intensitetsnivået i kroppsøvingstimene for å unngå å svette.
3. Det er de elevene som er mest populære som har størst selvtillit i dusj- og garderobesituasjonen.
4. Det er de elevene som trives best i kroppsøvingsfaget som er mest komfortable i garderoben.
5. Kroppsøvingslærere fokuserer lite på dusj- og garderobepraktisen blant elevene.

3.2 Instrument

Som tidligere nevnt fungerer forskeren som sitt eget forskningsredskap i intervjusituasjonen. Sammen med sin egen forforståelse og den nye informasjonen fra informantene, må intervjuer tolke, reflektere og respondere underveis i intervjuet (Kvale, 1997; Kvale & Brinkmann, 2012; Ryen, 2006). Forskeren ønsker å belyse fenomenet på en hensiktsmessig og strukturert måte. Det er ingen selvfølge at forskeren klarer det gjennom intervjuet, og det kan dermed være gunstig med et veiledende rammeverk som inneholder konkrete forslag til strukturering av samtalen (Ryen, 2006). Kvale og Brinkmann (2012) omtaler dette verktøyet som en intervjuguide.

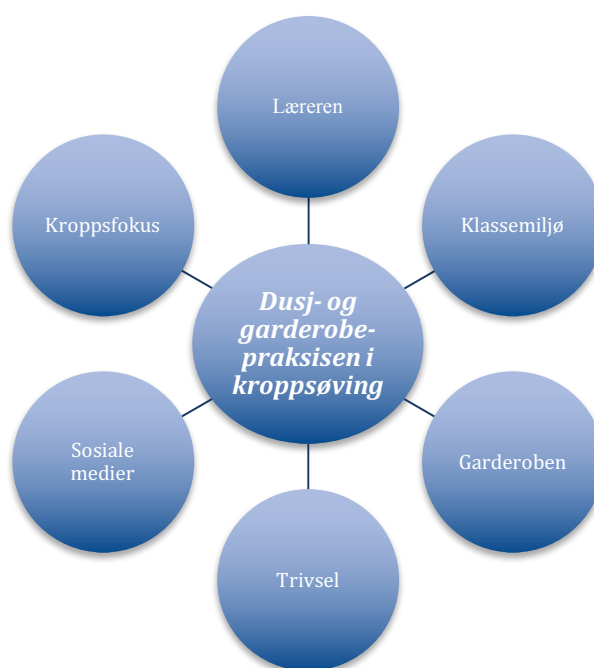
Intervjuguide

Intervjuguiden kan være av mer eller mindre strukturert form. Den vil inneholde ulike intervjuemner basert på ulike teoretiske begreper som ligger til grunn for undersøkelsen og den påfølgende analysen (Kvale, 1997). Videre kan et intervju spørsmål vurderes med en tematisk og en dynamisk dimensjon: tematisk med hensyn til produksjon av kunnskap og dynamisk med hensyn til den interpersonlige relasjonen i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2012).

Intervjuene tok utgangspunkt i en foreløpig intervjuguide, men som endte med noen justeringer underveis i intervjuene. Intervjuguiden inneholdt åpne overordnet spørsmål (eks. ”Hvordan er klassemiljøet deres?”) til mer underordnede og lukka spørsmål (eks. Hva tror du lærerne fokuserer på i kroppsøving?”).

Intervjuguidens tematikk og oppbygging

For å belyse temaet ”dusj- og garderobepraksisen blant jenter i kroppsøving” har en tatt utgangspunkt i ulikt teoretisk bakgrunnsmateriale. Intervjuguiden tok utgangspunkt i ulike temaer som er blitt presentert i teorikapittelet.



Figur 1. Viser intervjuguidens ulike temaer

For å belyse temaene i intervjuguiden, er det blitt presentert teori og forskning om de ulike temaene. Lærerens atferd og hvordan de påvirker elevene og deres læringsmiljø blir presentert gjennom forskningen til Ommundsen og Kvalø (2007) og Siedentop og Tannehill (1999), samtidig som Gunn Imsens (2014) bok om elevenes verden blir brukt for å være med å beskrive elevenes selvoppfattelse. For å utdype kategoriene om selvoppfattelse, kroppsbylde og kroppspress er for eksempel forskningen til Skaalvik og Skaalvik (2005), Kvalem (2007) og Duesund (1995) brukt. For å presentere utviklingen av garderobesituasjonen og hvordan denne har forandret seg opp i gjennom årene, fra garderoben var et rom hvor læreren hadde full styring over alt som skjedde til et rom hvor lærerne ikke lenger tilsyn i det hele tatt, blir

boka ”Skolering av kroppen” til Augestad (2003) brukt. Sjenanse i form av skam, flauhet og redsel blir beskrevet ved hjelp av Zimbardo (1981). Sosiale medier åpner for flere kanaler som påvirker selvoppfattelsen og kroppspresset blant barn og unge, og for å belyse dette temaet blir det referert til ulike artikler som blant annet Hirsti (2013) og Thomassen (2013) og bøkene til Bjørnebekk (2015) og Duesund (1995).

3.3 Utvalg

Christoffersen og Johannessen (2012) hevder at en må ta hensyn til ulike prinsipper for å finne et representativt utvalg; utvalgsstørrelse, utvalgsstrategier og rekruttering. De henviser til flere forskere når de sier at det bør gjennomføres datainnsamling helt til forskeren ikke lenger får noen ny informasjon. De skiller også mellom heterogene og homogene grupper, altså om utvalget er relativt ulike eller like på gitte kriterier. Desto mer homogene grupper en har, desto mindre trenger utvalget å være (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Grønmo (2004) nevner at strategisk utvalg ikke bygger på tilfældighetsprinsippet, men derimot systematiske vurderinger av hvilke informanter ut ifra analytiske og teoretiske formål er mest relevante og interessante for studien. Dermed skal forskeren, basert på erfaring og teori, angi noen kjennetegn som det er viktig at utvalget omfatter, såkalte seleksjonskriterier.

Hvilke seleksjonskriterier som brukes er avhengig av problemstillingen, og hva som er praktisk og hensiktsmessig å gjennomføre (Christoffersen & Johannessen, 2012; Ryen, 2006). Utvalget i denne studien består av informanter som oppfyller noen spesielle kriterier. De såkalte seleksjonskriteriene vil være som følger: *jente, alder 15 år og som har ulike forutsetninger og aktivitetsnivå i kroppsøvingstimene.*

Siden studien opererer med bestemte kriterier som skal oppfylles for å kunne delta, blir det en tilnærmet lik gruppe, rettere sagt en homogen gruppe (Christoffersen & Johannessen, 2012). Med utgangspunkt i dette valgte jeg å begrense utvalget mitt til åtte jenter. Utvalget skal kunne representere jenters erfaringer og opplevelser av dusj- og garderobepraksis når det kommer til kroppsøvingfaget på ungdomsskolen. Samtidig vil det ikke være mulig å kunne generalisere noen av funnene til å gjelde for en større populasjon.

3.4 Gjennomføring av intervju

Etter at tema og metode for studien var avklart, hadde forsker et pilotintervju med to jenter på 10. trinn i en ungdomsskole. Dette for å øve seg på intervjusituasjonen, samt kvalitetssikre temaer og spørsmål i intervjuguiden. Etter endt pilotintervjuer ble det sendt en søknad til norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) for å få godkjenning av studien. Da meldeskjemaet var godkjent (vedlegg 1.), tok forsker kontakt med en lærer ved en skole som var villig til å stille med disponible informanter. Læreren fikk vite de ulike seleksjonskriteriene og plukket ut åtte jenter som sa seg villig til å bli intervjuet.

Det var jenter fra to ulike klasser på 10. trinn, som i tillegg hadde kroppsøving på ulike tidspunkt i løpet av skolehverdagen. Det var ikke et av studiens kriterier, men viste seg å være vesentlig gjennom intervjuene og analysen. Det viste seg nemlig at noen av elevene bevisst regulerte intensitetsnivået i kroppsøvingstimen for å unngå å svette, som igjen førte til at de ikke dusjet.

Intervjuene

Intervjuets første minutter er alltid avgjørende (Kvale & Brinkmann, 2012). En ønsker å skape en trygg og behagelig atmosfære for informanten. Informantene ønsker ofte å vite litt om intervjueren før de går med på å utlevere seg overfor en fremmed (Kvale, 1997). Videre utdyper Kvale og Brinkmann (2012) at en intervjuundersøkelse er en moralsk undersøkelse. Det menneskelige samspillet som er i en intervjusituasjonen påvirker informantene, og kunnskapen som produseres, påvirker vårt syn på menneskets situasjon.

Etter en kort presentasjon av studien, meg selv og informanten, samt eventuelle spørsmål om nærliggende tema, startet selve intervjuet. Under de åtte intervjuene ble intervjuguiden brukt som en god og strukturert veileder. Forsker og informanter hadde ingen kjennskap til hverandre på forhånd, og det var dermed viktig å skape en trygg og god atmosfære (Kvale, 1997). Forsker bestemte derfor å gjennomføre intervjuene i kjente omgivelser for informantene og de ble gjennomført i den aktuelle informantens klasserom. Siden samtalen består av vitenskapelig kompetanse oppstår det et asymmetrisk maktforhold mellom forsker og informant (Kvale & Brinkmann, 2012). Forsker valgte derfor og sette stolene ved siden av hverandre, og ikke ovenfor hverandre, slik at det ikke skulle føles ut som et avhør, men heller en mer naturlig samtale.

Intervjuet startet med en utlevering av et informert samtykkeskjema som de måtte underskrive, samt en presentasjon av meg selv, masteroppgaven og hensikten med studien. Poenget med et samtykkeskjema er at de som deltar, skal være informert om hva studien handler om, og retten til å kunne trekke seg fra prosjektet ved senere anledning (Kvale, 1997; Kvale & Brinkmann, 2012; Ryen, 2006). Siden alle mine informanter var over 15 år, kunne de gjennomføre intervjuene uten foreldrenes samtykke (NSD, 2015)

Deretter ble intervjuguiden aktiv brukt og gjennomgått i en noenlunde kronologisk og strukturert rekkefølge. Ryen (2006) bekrefter at ved mer aktiv bruk av intervjuguide øker sannsynligheten for lik struktur og oppbygging av intervjuene. Dette kan igjen gi forsker et enklere, men ikke nødvendigvis bedre, utgangspunkt for sammenligninger av likheter og ulikheter av eksempelet garderobepraksis. Samtidig er det viktig at en ikke blir for strukturert, da det kan øke sjansen for å påvirke informantens assosiasjoner eller svar på spørsmålene (Ryen, 2006). En åpen intervjusamtale medfører altså til økt sannsynlighet for spontane, levende og uventede svar (Kvale, 1997).

Avslutningsvis var det en såkalt debriefing (Kvale & Brinkmann, 2012). Før intervjuet ble avsluttet, ble informant spurt om hun hadde noe mer hun ville si angående temaene. Etter intervjuet ble informantene spurt om opplevelsen rundt intervjusituasjonen. En invitasjon som denne gir informanten til å komme med ytterligere kommentarer rundt teamet i forhold til sin terapi og opplevelse av temaene (Kvale & Brinkmann, 2012).

Etter intervjuene var gjennomført sendte kroppsøvingslærerne til informantene en oversikt over deres oppfatning av elevenes aktivitetsnivå og trivsel i kroppsøvingsfaget (se tabell 1). Dette for å få en bedre oversikt over de ulike elevene, samtidig for å se om de speilet mine fordommer og oppfatninger av elevene og deres utsagn om kroppsøvingsfaget, dusj- og garderobepraksisen. I intervjuene ble det kartlagt elevenes idrettslige bakgrunn (se tabell 1). Dette for å se om det var en sammenheng mellom elevenes aktivitetsnivå på fritiden og deres trivsel i garderoben.

Tabell 1. Viser kroppsøvlingslærernes vurdering av elevenes trivsel og aktivitetsnivå, samtidig elevenes idrettslige bakgrunn.

	Lærerens beskrivelse av eleven i kroppsøvlingsfaget	Elevens idrettslige bakgrunn
Informant 1.	Høy trivsel, middels+ aktivitetsnivå	Fotball tidligere Av og til treningssenter nå.
Informant 2.	Høy trivsel, høyt aktivitetsnivå	Fotball (tre ganger i uken)
Informant 3.	Middels trivsel, høyt aktivitetsnivå	Kampsport tidligere Fotball (tre ganger i uken)
Informant 4.	Middels trivsel, middels aktivitetsnivå	Tidligere mosjonist Ingenting nå
Informant 5.	Høy grad av trivsel og godt aktivitetsnivå	Ridning tidligere Ingenting nå
Informant 6.	Høy grad av trivsel og godt aktivitetsnivå	Dans (tre dager i uken)
Informant 7.	Lav grad av trivsel, ofte redd og skeptisk - står ofte over gym, mor sender melding om at hun ikke kan delta av ulike årsaker. Derav blir aktivitetsnivået relativt lavt	Ridning (sprang og dressur)
Informant 8.	Middels trivsel, må mestre ting for å ville være med. Har en forhistorie hvor hun ikke har deltatt i faget i det hele tatt, så det at hun stort sett er med, er en stor opptur. Noe varierende aktivitetsnivå, men prøver stort sett så godt hun kan.	Fotball (tre dager i uken)

3.5 Bearbeidelse av kvalitative data

For å forsøke og å beskrive virkeligheten tar kvalitativ forskning utgangspunkt i ulike paradigmer. Forskeren skal prøve å få tilgang til verden slik den ser ut fra informantenes perspektiv. Dette kan forskeren gjøre ved å bruke informantenes egne og beskrivelser av de aktuelle fenomenene (Ryen, 2006). Analysere kvalitative data kan være en tidkrevende, dynamisk, kreativ og en litt uoversiktlig prosess, med mål om å finne struktur og perspektiver fra rådataene og informantenes forklaringer (Ryen, 2006).

Opptak

Under intervjuet ble både egen mobil (Iphone 4S) og egen datamaskin (MacBook Pro) benyttet for å ta opp samtalen. Ved å bruke lydopptaker kan intervjuer konsentrere seg om intervjuets emne og dynamikk, samt ordbruken, tonefallet, pauser og lignende gjennom intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2012). I tillegg gir lydopptaket forsker en mulighet til å lytte på intervjuet om og om igjen så en ikke miste relevante perspektiver og svar om emnet (Kvale & Brinkmann, 2012).

Transkripsjon

Når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir de strukturert slik at de er bedre egnet for analyse. Når materialet struktureres i tekstform blir det enklere å få oversikt over det gjennom analyseprosessen (Kvale & Brinkmann, 2012). Det å skrive ned samtaler er tidkrevende (Postholm & Jacobsen, 2011), og forsker regnet om lag 4 timer arbeid per intervju. Intervjuene utgjør ca. 70 A4 sider, linjeavstand 1,5 med rådata.

En transkripsjon er en omdanning av muntlig samtale til en skriftlig tekst, og det kan bli stilt spørsmål angående transkripsjonens reliabilitet og validitet (Kvale & Brinkmann, 2012). Det finnes ulike krav som en må ta hensyn til under prosessen. Hvordan skal skrivestilen være, talespråk versus skriftspråk? Forsker har valgt å oversette intervjuene fra dialekt til bokmål. Dette for å gjøre materialet mer tilgjengelig for leserne (Kvale & Brinkmann, 2012). Videre har en prøvd å være så konsekvent som mulig ved bruk av komma, punktum, ”hmm” og ”ehm” ved tenkepauser og ”...” ved lengre pauser. Har det oppstått tydelige emosjonelle uttrykk, for eksempel latter, har dette blitt presentert i transkriberingen.

Strukturering av rådata

Et vanlig problem med kvalitative data er mengden med informasjon en får. Det er viktig å ha en plan for hvordan man skal trekke ut den viktigste essensen av informasjon som er gitt. Det å skape et system, et mønster og en mening med all informasjonen er viktig (Postholm & Jacobsen, 2011). Siden ikke all informasjon er like relevant for studien, er analysen viktig for å kunne trekke ut de mest vesentlige perspektivene. Dette utvalget av informasjon blir kalt rådata.

For å finne ulike mønstre i analysen må tekstene først tas fra hverandre, deretter bindes sammen til en helhet, før det til slutt tilføres en mening til teksten, altså den må forstås og fortolkes (Postholm & Jacobsen, 2011). Analysen følger Gadamer's (2010) hermeneutiske spiral som utgjør kjernen i prosessen som skaper forståelse og mening. Den innebærer at hver enkelt del blir studert for å få en bedre forståelse av helheten. Etter hvert må forskeren bruke noen teoretiske perspektiver for å tolke og tilføre materialet en spesiell mening (Postholm & Jacobsen, 2011).

Analyseprogram

Deskriptiv analyse handler om å strukturere datamaterialet inn i ulike kategorier. Dette innebærer at en setter merkelapper eller deler teksten inn i grupper som henger sammen. Kategoriene en lager må sørge for å ha relevant informasjon og informasjonsdelen må kunne stå alene (Postholm & Jacobsen, 2011).

Gjennom analyseprosessen i denne studien ble analyseprogrammet/dataprogrammet NVivo brukt. Programmet brukes til å organisere og analysere ustrukturerte data. Etter en hadde transkribert intervjuene startet forsker å sortere dem i ulike grovkategorier og deretter inn i mer spesifikke kategorier. Grovkategoriseringen tok utgangspunkt i de overordnede temaene i intervjuguiden, som var: *trivsel på skolen, klassemiljø (garderobemiljø), selvtillit, sjenanse og sosiale medier*.

Under gjennomgangen av datamaterialet forsøkte en å plassere svarene til informantene under en eller flere kategorier. Denne prosessen kan gi et overblikk over store mengder transkripsjon og gjøre det lettere å sammenligne og teste hypoteser (Kvale & Brinkmann, 2012). Gjennom analyseprosessen dukket det opp et tema som ble mye omtalt av informantene, og dermed ble det et nytt overordnet tema; læreren. Det er viktig å spesifisere at det som blir sagt om læreren i intervjuene er subjektive og gjelder ikke alle lærerne, men er informantenes oppfatning av læreren.

Gjennom behandlingen av intervjuene ble noen av intervjupersonens uttalelser forkortet til kortere formuleringer, en såkalt meningsfortetting (Kvale & Brinkmann, 2012). Lange setninger komprimeres til kortere, hvor den umiddelbare mening i det som er sagt, gjengis med få ord. Et eksempel er et av svarene som ble gitt på spørsmålet om guttene i klassen har stor påvirkning på jentenes kroppsfokus;

Tabell 2. Viser meningsfortetting av elevenes utsagn i forhold til temaet kroppsfokus.

Naturlig enhet (kroppsfokus)	Sentralt tema
I3 – Ja, på trinnet, ikke i klassen, men på trinnet! Det er noen gutter som har veldig høye krav til.. Det er de mest populære guttene, eller hvis jeg skal si det sånn, og alle jenter, eller de fleste av jentene har lyst til å være bra nok for dem. Og derfor er det sånn, det spiller veldig mye på kropp. De skal ha den perfekte kroppen, de skal ha former, de skal ha pupper og rumpe og sånn.. ja.	I3 – Guttene påvirkning på kropps fokuset er stort på trinnet, men ikke så mye i klassen.
I2 – Ja, jeg tror de fleste jentene.. Ja, det er nok guttene som er en veldig stor del av kroppspresset, at de (jentene) vil liksom se best ut og at de er redd guttene skal mobbe de og sånn.	I2 – Jentene jobber for å bli bra nok for guttene, i frykt for å bli mobbet

3.6 Gyldighet og reliabilitet

Når en skriver en oppgave må metoden og studien gi troverdig kunnskap. Enkelte kvalitative forskere har ignorert eller avvist spørsmål om validitet, reliabilitet og generalisering som undertrykkende, positivistiske begreper som hindrer en kreativ og frigjørende kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2012).

Reliabilitet

Reliabilitet (pålitelighet) har med resultatenes konsistens og troverdighet å gjøre, og behandles ofte i sammenheng med spørsmålet om hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere. En for sterk fokusering på reliabilitet kan motvirke kreativ tenkning og variasjon (Kvale & Brinkmann, 2012).

Gyldighet

Validitet (gyldighet) blir definert som et uttalelses sannhet, riktighet og styrke (Kvale & Brinkmann, 2012). Validitet i en bredere fortolkning dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det en skal undersøke; *”I hvilken grad våre observasjoner faktisk reflekterer de fenomenene eller variablene som vi ønsker å vite noe om.”* (Kvale &

Brinkmann, 2012, s. 251). De hevder at med denne vide oppfatningen av validitet kan den kvalitative forskningen i prinsippet gi gyldig, vitenskapelig kunnskap.

Kvale og Brinkmann (2012) utdyper at validiteten under intervjuene har med intervjuobjektens troverdighet, og selve intervjuingens kvalitet å gjøre. Den bør omfatte en grundig utspørring om meningen med det som blir sagt, og en kontinuerlig kontroll av informasjonen som gis – i en form av ”på stedet”- kontroll. Videre forklarer de at validitet er å kontrollere, stille spørsmål og det å teoretisere.

Generalisering

Hvis resultatene av en intervjuundersøkelse vurderes som rimelig reliable og gyldige, gjenstår spørsmålet om resultatene primært er av lokal interesse eller om de kan overføres til andre intervjupersoner og situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2012). Kvantitativ forskning fokuserer ofte på det å teste hypoteser, mens kvalitativ forskning genererer hypoteser som egner seg for slik testing (Ryen, 2006). Denne kvalitative studien er gjennomført for å kunne stille hypotesegenererende spørsmål som kan bli generalisert gjennom kvantitativ forskning. Studien vil presentere mulige hypoteser som vil være et gunstig grunnlag for videre kvantitative undersøkelser med et større utvalg.

3.7 Ethiske overveielser

Ethiske problemstillinger preger hele forløpet i en intervjuundersøkelse, og man bør ta hensyn til mulig etiske problemer fra begynnelse til slutt. Noen av de etiske problemstillingene er knyttet til planleggingen, intervjusituasjonen, transkriberingen og analyseringen (Kvale & Brinkmann, 2012).

De etiske sidene ved planleggingen omfatter å innhente intervjuobjektens informerte samtykke til å delta i studien, sikre konfidensialitet og vurdere hvilke mulige konsekvenser studien kan ha for intervjupersonene. Informert samtykke betyr at intervjuobjektene informeres om undersøkelsens overordnede formål og fordeler og risikoer ved å delta i studien (Kvale & Brinkmann, 2012). Siden undersøkelsen er en studie på ungdomsskoleelever må en overveie hvem det er som skal samtykke – barnet selv, foreldre eller skolen? Grunnet studien kan vedrøre sensitive spørsmål om elevene, skolen og lærere er det hensiktsmessig å

sikre seg samtykke fra samtlige tre parter. I tillegg som en må melde inn studien til norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Intervjuobjektene må få tilstrekkelig informasjon om konfidensialiteten i forskningen. Kvale og Brinkmann (2012) forklarer at dette innebærer at private data som identifiserer deltakerne, ikke avsløres. At intervjuobjektene vet at det som blir sagt er anonymt, fortrolig og blir mellom forsker og dem selv, kan føre til at samtalen flyter bedre og forskeren får de utdypende svarene han leter etter (Kvale & Brinkmann, 2012). For å ta hensyn til mulige konsekvenser for elevene, blir elevenes navn, klasse og skole, anonymisert i oppgaven. En må likevel være forberedt på at de involverte i studien, og de nærmeste personene rundt studien, kan fortelle andre personer om denne.

En må også overveie de etiske retningslinjene for transkripsjon. Intervjuene ble transkribert av meg, noe som ble tydeliggjort for elevene. Ved å presisere at det var kun meg, og kanskje min veileder, som fikk tilgang til datamaterialet, var det viktig at dette ble holdt.

3.8 Presentasjon av data

Hensikten med et resultatkapittel er å besvare forskningsspørsmål ved hjelp av funn fra innsamlede data (Kvale & Brinkmann, 2012). Med utgangspunkt i undersøkelsens formål og emneområde, og i samsvar med intervjumaterialet (Kvale & Brinkmann, 2012) er tolkning og analyse av datamaterialet grunnlaget for å belyse undersøkelsens forskningsspørsmål.

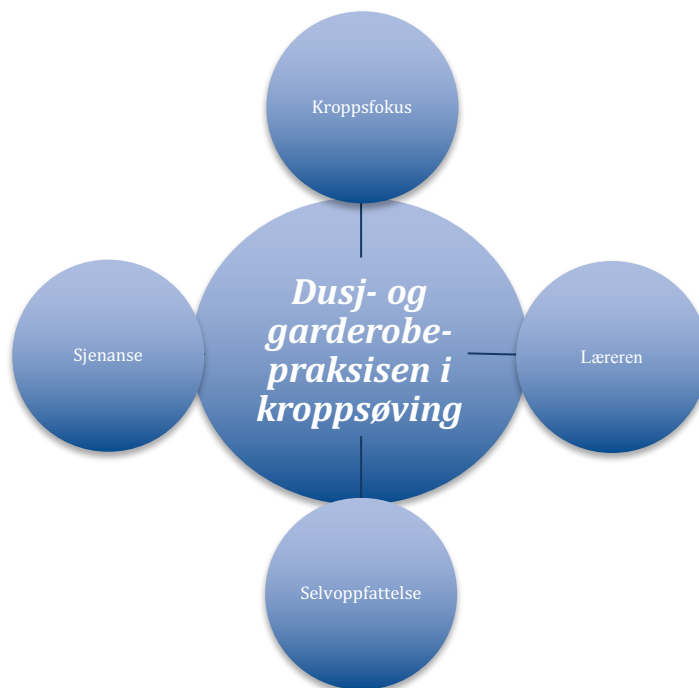
Datamaterialet vil bli presentert i form av illustrerende sitater som belyser de beskrivelseskategoriene som vokste frem gjennom analysearbeidet. Med utgangspunkt i presentasjon og vurdering av resultatene (se kap. 4.0) vil en dermed prøve å illustrere hvordan jentene opplever og erfarer dusj- og garderobepraksisen på ungdomsskolen.

4.0 Presentasjon og vurdering av resultat

Resultatene fremkom på bakgrunn av åtte intervjuer med åtte utvalgte jenter på ungdomsskolen. Med utgangspunkt i disse intervjuene viser det seg at dusj- og garderobepraksisen innebærer både gode sosiale tilknytninger, men samtidig betydelige følelser tilknyttet sjenanse, flauhet og kroppsfokus.

4.1 Dusj- og garderobepraksis i kroppsøving

Med utgangspunkt i intervjuene og analysen av disse, vokste fire beskrivelseskategorier frem;



Figur 2. Viser fire hovedkategorier som påvirker dusj- og garderobepraksisen i kroppsøving.

Hver kategori har et gjensidig påvirkningsforhold mellom seg og dusj- og garderobepraksisen. Hver av disse kategoriene representerer noe unikt, samtidig som de kan relateres til hverandre. Eksempelvis representerer sjenanse og selvoppfattelse hver sin kategori med noe substansielt som påvirker garderobepraksisen i kroppsøving, samtidig som de har noen felles komponenter som er med på å påvirke dusj- og garderobepraksisen. Disse fire kategoriene og elevenes utsagn vil videre bli presentert i de neste delkapitlene. Det vil bli lagt vekt på å legge fram relevante utsagn (sitater) i hver kategori, som videre vil bli drøftet opp mot teori i en avsluttende diskusjon.

4.2 Læreren

Lærerens påvirkning

Hver lærer påvirker elevene på hver sin måte. Kroppsøvlingslæreren treffer eleven i andre settinger og på andre arenaer enn for eksempel en norsklærer. Kroppsøvlingslæreren har ansvar for at elevene skal utvikle livslang bevegelsesglede, samtidig som en har ansvar for at elevene skal utvikle selvtillit og positiv oppfatning av kroppen.

Gjennom intervjuene kom det frem at lærerne påvirker elevene på ulike områder i kroppsøvlingsfaget. Som et forsøk på å finne frem til noen årsaker, som kan være med på å påvirke dusj- og garderobeatferden i skolen, spurte jeg elevene om hvordan læreren oppfører seg i forhold til kropp, hygiene og garderobe.

”Hun [læreren] sier liksom sånn: «Ja, nå må dere ned i dusjen». ” (Elev 1, 14.12.15)

”De pleier aldri å komme ned og sjekke garderoben, men hun sier etter hver gymtime at nå må dere gå i dusjen”.(Elev 3, 14.12.15)

”... De vil jo at vi skal dusje og liksom skifte fort og sånn... og, eehm, men de er ikke sånn at de går ned og sjekker at alle gjør det de skal og sånn. Heldigvis! For vi, i denne klassen, vi dusjer ikke...” (Elev 4, 14.12.15)

Det gis uttrykk for at det ikke er mye pågang fra lærerens side når det kommer til dusjpraksisen blant elevene. Samtidig må vi huske at elevene prater om deres spesifikke kroppsøvlingslærere og ikke generelt. Ut i fra kroppsøvlingslærernes ønske om at elevene skal dusje, og barneombudets (2015) skriv om elevenes rettigheter, kan vi stille spørsmål om hva lærerne kan gjøre for at elevene skal dusje.

I tillegg til å ha stor påvirkningskraft på ulike områder, blir læreren ofte sett på som et forbilde for elevene (Siedentop & Tannehill, 1999). Noen elever ser kanskje opp til den mer teoretiske læreren, mens andre har den sporty og praktiske læreren som forbilde. Med bakgrunn i dette ble elevene spurt om de foretrakk en kvinnelig eller mannlig kroppsøvlingslærer. Svarene var varierende; noen sa at det ikke var av stor betydning, mens andre hadde klare valg på hvem de ville ha. Noen av elevene uttrykte at ved å ha en mannlig kroppsøvlingslærer ville det skape mer frykt og redsel enn ved en kvinnelig

kroppsøvlingslærer. Andre forteller at lærerens utseende kan også være med på å påvirke elevene; at en kjekk mannlig lærer kunne påvirket elevene, spesielt guttene, til å prestere bedre.

”Jeg føler meg tryggere på en kvinnelig kroppsøvlingslærer... siden hun vet hvordan det er å være jente... at hun forstår oss bedre”. (Elev 3, 14.12.15)

”Jeg hadde sikkert ikke tørt og gjort så mye for jeg er litt redd for menn... så jeg hadde kanskje trukket meg tilbake og ikke hatt så mye gym”. (Elev 5, 14.12.15)

”Jeg føler det er lettere med en mann... de kanskje skjønner mer” (Elev 7, 14.12.15)

Gjennom intervjuene blir det bekreftet at lærerne er med å påvirke elevene. Intervjuene viser at kroppsøvlingslærerne kan påvirke elevenes trivsel, prestasjonsnivå og selvoppfattelse, både med hvordan de fremstiller seg selv og hvordan de presenterer kroppsøvlingsfaget og rammene rundt faget. Hvordan elevene oppfatter kroppsøvlingslæreren kan dermed være avgjørende for elevenes forhold til kroppsøvlingsfaget og garderoben.

4.3 Kroppsfokus

Medelevenes påvirkning av kroppsfokuset

Med bakgrunn i egen erfaring som kroppsøvlingslærer på ungdomsskolen og ulik forskning (Bjørnebekk, 2015; Kvalem, 2007; Loland, 2004) vet en at kroppsfokuset og kroppspresset i dagens samfunn er stort, både blant unge og voksne og blant jenter og gutter. Elevene i denne studien bekrefter dette ytterligere. De forteller om jenter som allerede er tynne og trent, men som har lyst til å bli enda tynnere og enda bedre trent. Jentene forteller at dette er med på å gjøre at det å skifte i garderoben blir mer skjult, og at det kan ha en negativ påvirkning på elevenes selvoppfattelse.

”Vi er ikke sånn at vi har lyst til å vise alt av kroppsdelar til andre, og da er det sånn at vi liksom drar ned t-skjorta og sånn, bare sånn at vi ikke viser noe...Det har vell kanskje litt med kroppspress å gjøre. Det at andre har lyst til å se ut som andre og sånn. Og da er det ikke sånn at vi viser alt til andre, for da føler man seg, ja, dum eller at man ikke ser godt nok ut på en måte”. (Elev 4, 14.12.15)

Kroppspresset blant jentene seg i mellom er bare en av mange faktorer som spiller inn på selvoppfattelsen blant jentene (Bjørnebekk, 2015; Kvalem, 2007; Skaalvik & Skaalvik, 2005). Informantene i undersøkelsen forteller at guttene påvirker kroppsfokuset vel så mye. Gjennom analysearbeidet av dataene blir det klart at det er et større kroppspress fra guttene på trinnet enn i selve klassen (se tabell 2). Jentene streber etter å bli bra nok for guttene, i frykt for å bli mobbet og ikke være bra nok. Jentene understreker at deres selvoppfattelse blir påvirket av guttenes syn på kropp og utseende.

”Ja, det er nok guttene som er en stor del av kroppspresset, at jentene vil liksom se best ut og at de er redd for at guttene skal mobbe de og sånn”. (Elev 2, 14.12.15)

Sosiale medier og kroppsfokus

En annen faktor for det økende kroppspresset er den økende påvirkningskraften sosiale medier har. Unge i dag er mye mer eksponert for reklame, bilder, kommentarer og lignende i dag enn tidligere. Alle informantene i studien sier de bruker ulike sosiale medier som facebook, snapchat og instagram, og at de ikke kan forestille seg et liv uten dem. Jentene innrømmer at de ulike nettbaserte tjenestene påvirker deres forhold til kropp. De sier at mediene både kan være med å styrke og svekke selvtilliten deres. En av jentene forteller at hun selvsagt blir eksponert for bilder og videoer av jenter med den tilsynelatende ”perfekte” kroppen, men innrømmer at selv om hun skulle ønske å se sånn ut, er det ikke noe hun føler seg tvunget til å gjennomføre det. En av de andre jentene beskriver sosiale mediers påvirkning slik;

”Jeg ser jo sånne jenter som er skikkelig pene og at de har den kroppen, ikke sant? Men så kan du også føle deg bedre med at du ser sånn andre jenter da, som faktisk har former og som ligner på din kropp, ikke sant? At du kan se på en måte deg selv i det bildet. Man kan liksom se at det er faktisk fint, at jeg er kanskje bra nok hvis hun er bra nok”.(Elev 3, 14.12.15)

Ut i fra et par av jentenes uttalelser virker det som sosiale medier stort sett har en positiv innvirkning på elevenes kroppsfokus og selvoppfattelse, mens noen av jentene innrømmer at det også kan påvirke dem negativt;

”Det påvirker det egentlig ganske mye. Folk legger jo ut bilde av liksom når de er ute og trener, i bar overkropp, eller med noe bh på eller noe sånt, for at de skal vise at de er trent og sånn og skal vise mest mulig av kroppen sin. Og da er det jo veldig sånn at man føler at man ikke er god nok, for de andre er tynnere enn seg selv, og det påvirker det [kroppsbildet] egentlig ganske mye”.(Elev 4, 14.12.15)

Elever streber etter å bli tynne nok, bli trente nok, bli bra nok og jentene understreker at sosiale medier, i likhet med gutter, er en relevant påvirkningsfaktor i forhold til kropp og utseende. Det har i tillegg blitt uttrykt gjennom ulike nettartikler at mobilkamera i dusjen også er en bekymring i dagens garderober. Elever er rett og slett redd for at de skal bli tatt bilde av. Ingen av informantene i denne studien sier dette er aktuelt på deres skole, og de henter om en uskreven regel om at dette ikke skal skje. De ser derimot at det kan være en årsak som kan skape frykt og redsel i andre garderober, som igjen kan føre til at elever velger å ikke dusje etter kroppsøvingsundervisningen.

Hvorfor dusjer ikke elevene?

Gjennom analysearbeidet kom det frem flere grunner til at elevene ikke dusjet. En av årsakene var når på dagen elevene hadde kroppsøvingsundervisning. Elevene hadde tre timer kroppsøving i løpet uken, hvor to av dem var de to siste timene på mandagen eller fredagen. Etter disse timene orket de ikke å dusje, da det var lettere å gå hjem og dusje. Enkelttimene de hadde i løpet av uken, var enten om morgenen eller midt på dagen, hvor de hadde annen undervisning etterpå. Etter disse timene innrømmet elevene at de heller ikke dusjet. Da det ble spurt om hvorfor de ikke dusjet etter enkelttimene, blir kroppspress og kroppsfokus nevnt som en av årsakene;

”Det er nok på grunn av kroppspress, og at de ikke føler seg trygge i klassen.. for.. det er jo å dusje liksom. Det er liksom veldig flaut...”. (Elev 1, 14.12.15)

Gjennom analysearbeidet blir det tydeliggjort at elever ikke dusjer, og at dette er helt normalt. *”Jeg tenker ikke så mye over det, men.. nei, det er helt normalt [å ikke dusje]”.* (Elev 8, 14.12.15)

Elevene forteller at kroppspresset er der, men at det ikke blir sagt høyt. De kaller det et stille eller taust kroppspress. Kan dette være noe av grunnen til at dusjekulturen er blitt så

tabubelagt som Sandercock og kollegaer (2014) nevner i sin undersøkelse? Hvordan påvirker dette elevenes selvoppfattelse?

4.4 Selvoppfattelse

Klassemiljø

Gjennom intervjuene ble det nevnt flere ganger at klassemiljøet i de ulike klassene er bra, spesielt etter turen til Polen som de hadde tidligere den høsten. Flere av elevene uttrykker at klassemiljøet aldri har vært bedre og at det påvirker skolehverdagen deres positivt. De forteller også om et garderobemiljø som er preget av musikk, latter og god stemning. Med bakgrunn i dette er det naturlig å stille spørsmål om hvorfor det da ikke er noen av elevene som dusjer. Her var jentene klare på at selv om garderobemiljøet er bra, så er det ikke normalt å kle av seg og være nakne foran hverandre. Noen av de utdypet at mange kan være usikre på seg selv og kroppen sin, selv om de opplever et trygt miljø rundt seg.

”Selv om vi har et veldig godt klassemiljø, så kan jo folk være usikre på kroppen... også at det er litt sånn at hvis de ser at ingen dusjer, da tenker de at da kan ikke jeg heller dusjer. At da kommer de til å se ned på meg”. (Elev 2, 14.12.15)

Grunner til denne usikkerheten begrunner noen av elevene med at de føler kroppene deres ikke er like bra som alle andre sine. Dette tyder på at elevenes selvoppfattelse spiller en sentral rolle i garderoben, og at det er tydelige forskjeller på hvor god selvtillit jentene har.

Jenter med selvtillit er de som tørr mest

Jentene i studien forteller at det er merkbar forskjell på hvem som tørr å vise seg og de som ikke tørr å vise så mye av seg selv, og at dette skaper usikkerhet og sjenanse blant de elevene med dårligst selvtillit;

”For de fleste tørr egentlig ikke å vise så mye. Det er jo de som egentlig har mest selvtillit og sånn som tørr å vise mye av seg selv (...) ja, noen bryr seg ikke. Også skal jeg gjøre det liksom, men så tenker man jo også at hun er mye tynnere enn meg og sånn, så da kan ikke jeg gjøre det”.(Elev 4, 14.12.15)

Elev 4 var en elev som læreren oppfattet som gjennomsnittlig (se tabell 1.) og gjennom intervjuet fikk en også inntrykk av at eleven ikke hadde høy selvoppfattelse. Elev 2 derimot ble betegnet som en elev med høyt aktivitetsnivå, høy trivsel, i tillegg til at hun spilte fotball på fritiden. Hun ga uttrykk for å ha god selvtillit og god selvinnsikt i både hvordan hun har vært og er som person i garderoben;

”Før var det litt sånn at jeg gjemte meg litt, men nå bryr jeg meg ikke så mye, det er jo bare jenter der uansett...Tror det bare er det at jeg er blitt tryggere på meg selv.. og ja.. vokst opp fra den fasen”.(Elev 2, 14.12.15)

Det at en av jentene med best selvtillit og trivsel, basert på lærerens vurdering (se tabell 1.) i kroppsøvfaget sier dette, bekrefter fordommene en har om at det er disse jentene som tør å vise mest av seg selv foran andre. Det er også denne jenta som sier at hun tror at det hadde vært en annen garderobe- og dusjekultur hvis bare en av jentene hadde begynt å dusje, at flere da hadde meldt seg på. Noen av de andre jentene derimot, tror ikke det hadde hjulpet. De tror at sjenansen blant dagens unge er for stor for at det skulle forandret seg.

4.5 Sjenanse

I denne studien viser sjenanse i form av ubehag, flauhet og skam seg å være et fellesbegrep om hvordan elevene opplever dusj- og garderobesituasjonen i skolen. Videre uttrykker noen av elevene hvordan følelsen av ubehag framtrer i garderoben, når de skal skifte tøy og/eller være nakne foran hverandre. Behovet for å skjule seg med håndkle eller annet tøy når de skifter, ser de på som nødvendig.

”Nei, de liksom, drar ned t-skjorta liksom.. Det er først av med buksa.. mange står med jakken fortsatt på sånn at den dekker... Kan være de gjør det for å ikke vise kroppen, jeg vet ikke..”.
(Elev 7, 14.12.15)

Mange av elevene skylder på at dusjforholdene er forferdelige og at det er derfor de ikke dusjer. Dusjene er gamle og stygge, det er sprekker i flisene og det er nesten ikke trykk i dusjene. Gjennom analysearbeidet kommer det tydelig frem at sjenanse er en av de største påvirkningsfaktorene og årsaken til at jenter på ungdomsskolen ikke dusjer.

”Jeg tror jeg er litt redd for å bli dømt eller at andre jenter i klassen skal dømme meg på grunn av kroppen”. (Elev 3, 14.12.15)

”Jeg dusjer ikke fordi jeg er redd for å vise meg”. (Elev 5, 14.12.15)

Tanken på å vise seg naken foran andre er uaktuelt og en unngår det så godt en kan. Informantene innrømmer at til og med i svømmehallen unngår en å vise seg nakne. De skifter med håndkle rundt seg og dusjer med bikini før de går ut i bassenget; de gjør alt for å ikke være naken foran hverandre. Når de svarer på spørsmålet om hvorfor de ikke dusjer, bruker de ord som usikkerhet, ukomfortabel, ubehagelig, personlig, flaut og offentlig. Det å vise seg naken gir rett og slett de fleste jentene en følelse av frykt og skam.

*”Jeg tror det har noe med kroppen å gjøre....Jeg er **redd** for å bli **dømt**, eller at andre jenter i klassen skal dømme meg på grunn av kroppen”. (Elev 3, 14.12.15)*

Det er bekymringsfullt at jentene sier at de føler og opplever det på denne måten. En av jentene forteller til og med at hun med vilje av og til glemmer gymtøy for å slippe og være i garderoben den dagen.

”Ja, av og til så har jeg ikke med meg gymtøy på grunn av det [å være i garderoben]”. (Elev 5, 14.12.15)

Spørsmålet en kan stille seg er om disse opplevelsene av garderoben påvirker kroppsovingsfaget på andre måter, og hvilke tiltak vi som lærere og/eller skolen kan gjøre for å endre dusj- og garderobepraksisen blant dagens unge jenter.

6.5 Konsekvenser og tiltak av dusj- og garderobepraksisen

Gjennom intervjuene og analysearbeidet ble det presentert ulike konsekvenser som følge av garderobepraksisen og hvilke tiltak som kan med fordel gjøres for å bedre dusj- og garderobepraksisen blant elever på ungdomsskolen. Dette var ikke en av kategoriene som studien har trukket frem som er med å påvirke dusj- og garderobepraksisen i forhold til kroppsovingsfaget, men i tilknytning til studiens resultater, ser en det som vesentlig å presentere det i et eget kapittel.

Det som påvirket prestasjonene i faget var karakterpresset. Kroppsøvingsfaget er et avgangsfag i 10. klasse for disse jentene og de må oppnå gode karakterer for å uteksamineres med best mulig karakterkort. Dette for å komme inn på den videregående skolen de ønsket til høsten. En av motivasjonsfaktorene i kroppsøvingsfaget derimot, var at de fikk være i aktivitet. Det er et fag med lite teori og flere av jentene sa at de føler de klarer å gi mer av seg selv i dette faget. Det var derfor vesentlig å stille spørsmål om det var noen av jentene som regulerte intensitetsnivået i kroppsøvingsfaget sitt bevisst.

”Det frister jo ikke akkurat å gå inn der [i dusjen], og da er det jo sånn det påvirker hvordan man jobber i gymmen, sånn at man ikke gjør alt, for man kan ikke dusje etterpå”.(Elev 4, 14.12.15)

Det viste seg gjennom intervjuene at det var flere av jentene som bevisst minsket intensitetsnivået i kroppsøvingsfaget. Dette på grunn av at de ikke hadde lyst til å dusje etter undervisningen og for å unngå å lukte svette. I tillegg fortalte en av jentene at hun bevisst glemte gymtøy hvis det var stor fare for å svette mye i kroppsøvingstimen. Dette er konsekvenser av dusj- og garderobepraksisen som lærere bør være oppmerksomme på å ta tak i. Spørsmålet er bare hvordan vi skal klare det?

Det er ikke bare i denne studien det er blitt stilt spørsmål om hvilke tiltak som kan gjøres for at elever skal dusje etter kroppsøvingstimene. Elevene kommer med forslag om private garderober, skillevegger, båser eller forheng mellom dusjene som mulige tiltak for å endre dusjevanene blant dagens unge. Et av argumentene for dette var at de da slapp å dusje offentlig og ikke være så eksponert for blikk og kommentarer i garderoben.

Under intervjuene ble det spurt elevene om læreren kunne påvirket dusj- og garderobevanene til elevene mer enn det de gjorde nå. De ble spurt om de hadde dusjet hvis læreren hadde presset de mer til å dusje, evt. at læreren sjekket om de dusjet. Svaret på dette var klart;

”Ja, men vi hadde allikevel prøvd å slippe unna. Hvis læreren hadde tatt litt initiativ og presset oss til å dusje på en måte”. (Elev 4, 14.12.15)

Det at elevene oppriktig forteller at de vil gjøre så og si alt for å unngå å dusje er bekymringsfullt. Det at garderoben er et rom som forårsaker kroppsfokus og kroppspress og sjenanse, som igjen kan påvirke elevenes selvoppfattelse og selvtillit er hensiktsmessig for lærere og skolen å forstå. De resultatene og vurderingene som er presentert i dette kapitlet vil nå bli diskutert opp mot teori, i tillegg til at styrker og svakheter med studien vil bli diskutert.

5.0 Avsluttende diskusjon

I det forrige kapitlet ble undersøkelsens funn gjengitt på en mest mulig fordomsfri og åpen måte gjennom elevenes utsagn. I dette kapitlet vil en forsøke å tolke og drøfte disse utsagnene og funnene opp mot teori og forskning. Dette for å oppnå en dypere forståelse av datamaterialet. Drøftingen av resultatene vil knyttes opp mot studiens underproblemstillinger, som igjen vil være med på å gi svar på problemstillingen; *Hvordan opplever jentene dusj- og garderobepraksisen i kroppsøvingsundervisningen på ungdomsskolen?*

5.1 Diskusjon av ulike funn om elevenes dusj- og garderobepraksis

Hvilke tanker har elevene om deres dusj- og garderobepraksis?

For å besvare dette spørsmålet blir det tatt utgangspunkt i hva informantene uttrykte seg som betydningsfullt i spørsmål om dusj- og garderobepraksisen. De utfordringene jentene uttrykte i forhold til av- og påkledning og dusjing vil også bli drøftet her. Dette kan ses i sammenheng med trivsel og garderobemiljø blant jentene. Det vil være naturlig å berøre spørsmål knyttet til deres opplevelser og erfaringer av klassemiljøet og hvordan læreren påvirker dette, da det kan se ut som det er en sammenheng mellom trivselen i garderoben og lærerens påvirkningskraft.

”Det er normalt at ingen dusjer” (Elev 8, 14.12.15)

Sandercock og kollegaer (2014) forteller at det er lite forskning på hva som skjer innenfor dørene i garderoben. Det er et rom hvor det ikke er tilsyn og elevene kan stort sett gjøre hva de vil. Informantene formidlet at ingen av jentene på trinnet dusjer. De velger å vente til de kommer hjem eller så skifter de bare tilbake til vanlig tøy etter kroppsøvingsundervisningen. Årsakene til at de ikke dusjer er blant annet at dusjene ikke er bra nok og det er en følelse av skam og sjenanse ved å vise seg foran hverandre. I følge Berg og Lægdene (2000) er miljøet og kulturen rundt oss med på å prege oss som individer, fordi det gir oss premisser og forestillinger om hvordan vi skal oppføre oss. Informantene understreker at klassemiljøet er bra og at garderoben består av mye latter og sang blant jentene. Samtidig forteller de om garderoben som en plass med mye fokus på kropp og sjenanse.

Et bra læringsklima blir beskrevet som et klima hvor både elever og lærere trives, og hvor læringsutbytte er høyt. Det må bestå av elever som støtter og verdsetter hverandre og elevene må oppleve støtte og tilhørighet fra hverandre (Siedentop & Tannehill, 1999). Det oppfattes som om informantene mener de har et slik læringsklima, men en kan stille spørsmål ved det

når de forteller videre om frykten og skammen som kan spre seg i garderoben. I lys av dette kan en spørre seg selv hvorfor det er slik at jentene som har et bra miljø og høy trivsel i garderoben, men når det kommer til skift av tøy og dusjing er det plutselig blitt ukomfortabelt og flaut?

Hvordan påvirker kroppsøvingslærerne elevenes dusj- og garderobepraksis?

Henvist til teorien viser forskning (Sandercock et al., 2014) at dusjvegging er et kjent fenomen. Barn og unge er redde for å vise seg for hverandre, de er redde for å bli tatt bilde av og de er redde for å bli mobbet på grunn av kroppen sin. Teorien viser seg å stemme når informantene bekrefter at de ikke føler seg komfortable med å vise seg nakne foran hverandre. Med tanke på den usikkerheten og redselen noen føler ved å skifte og dusje foran andre, ser en fordelen med at kroppsøvingslærerne bør være oppmerksom på hva som skjer innenfor de lukkede dørene. Dette for å hindre mistriivsel og mobbing i hverdagen.

Samtidig som lærerne bør være oppmerksomme på hva som skjer i garderoben, bør de være oppmerksomme på hvordan de fremstiller seg som kroppsøvingslærere. Ommundsen og Kvalø (2007) forteller at lærerens atferd kan ha en avgjørende innvirkning på elevenes utvikling av evner, selvregulering av motivasjon og deres affektive tilstander. Informantene forteller at lærerne påvirker dem og at de kan for mange være et forbilde. Det at elevene ser hvordan lærerne opptrer og oppfører seg ovenfor seg selv og andre, kan være med å påvirke både elevene individuelt og kollektivt (Ommundsen & Kvalø, 2007). Kvalem (2007) mener at kroppen er noe som kan kontrolleres, formes og manipuleres, og at en blir påvirket av samfunnets normer og idealer. Kropp og utseende blir dermed sentralt i barn og unges selvoppfatning og et viktig redskap for å vise hvem man er (Kvalem, 2007). Med bakgrunn i erfaring som kroppsøvingslærer på ungdomsskolen ser en for eksempel at hvis kroppsøvingslærere går med kompresjonstights og en stram treningstopp kan det få elevene til å stille spørsmål om de også må ha sånn treningstøy, som igjen kan være med å påvirke kroppspresset i klassen. Med bakgrunn i dette er det gunstig at kroppsøvingslæreren overveier hvordan en fremstiller seg selv, for å unngå å påvirke elevenes selvoppfattelse på en negativ måte.

Skolen skulle i følge Augestad (2003) fra tidlig av være et verktøy som skulle bedre den hygieniske standarden i samfunnet, og kroppsøvingsfaget skulle lære elevene om helse. Det var lærerens oppgave å lære elevene om hygiene gjennom ulike diskurser, praksiser og

hjelpemidler. Lærerne hadde kikkeshull fra deres egen garderobe og inn i dusjene til elevene for å passe på at alle dusjet, forteller Augestad (2003). Informantene forteller at kroppsøvlingslærerne ikke påvirker dusjpraksisen noe særlig. De forteller om lærere som gir beskjed at de må gå i dusjen, men at de aldri sjekker om de faktisk gjør det. Uten oppsyn gjør elevene akkurat det de vil, og det ender med at de ikke dusjer etter endt undervisning. I lys av dette kan vi stille spørsmål til hvilke tiltak som kan bli gjort for at dette skal forandre seg. Hvordan kan garderoben bli gjort om til et rom som ikke skaper frykt og skam? Hvordan påvirker egentlig det at elever ikke dusjer innstillingen til kroppsøvlingsfaget?

Hvordan påvirker dusj- og garderobepraksisen innstillingen og trivselen i kroppsøvlingsfaget?

Elevene i denne studien ga uttrykk for de ikke dusjer, og at de kan gå så langt som å redusere aktivitetsnivået og intensiteten for å unngå å dusje. At noen elever velger å redusere intensiteten for å unngå å dusje, er en fare faget og dets betydning. Det går utover prestasjonsnivået og virkelighetsoppfattelsen av aktivitetene. I tillegg er det vanskelig som kroppsøvlingslærer å fange dette opp, og dermed vanskelig å gjøre noe med det. Som nevnt i teorien forteller formålet i kroppsøvlingsfaget at det skal skape livslang bevegelsesglede, samtidig som det skal bidra til at elevene skal utvikle positiv oppfatning av kroppen og en idrettsfølelse (Utdanningsdirektoratet, 2016). Ut i fra elevenes utsagn om reguleringen av intensitetsnivået, kan en anta at formålet ved faget ikke kan oppfylles optimalt fordi kroppsøvlingsundervisningen ikke blir autentisk. Dette samsvarer med med Sandercock og kollegaers (2014) forskning, som tyder på at vegring for dusj- og garderobepraksis i skolen vil hindre å realisere de potensielle fordelene med kroppsøvlingsfaget.

Konteksten i kroppsøvlingsfaget ser ut til å være avgjørende for deres fysiske, sosiale og emosjonelle selvoppfatning (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Hvordan elevene fremstår i dusj- og garderobeområdet ser en av den grunn som relevant for hvordan de fremstiller seg selv og oppfattes av jevnaldrende. Med bakgrunn som kroppsøvlingslærer og vitenskapelig teori (Siedentop & Tannehill, 1999) vet en at individ og miljø har et gjensidig påvirkningsforhold til enhver tid, og at en elevgruppe i en garderobe vil av den grunn kunne by på utfordringer. Elevene forteller at det ofte er de som er best trent og har høyest selvtillit som tørr å vise mest av seg selv, noe som også stemte overens med mine fordommer knyttet til dusj- og garderobepraksisen. De bekrefter at mange av årsakene til hvordan de opplever dusj- og garderobeområdet ligger hos individet selv, noe som igjen kan påvirke trivselen i faget.

Hvis vi tar utgangspunkt i de tre komponentene som Loland (2004) og Kvalem (2007) presenterer, kan elevens kroppsbilde ha en betydelig påvirkning på hvordan de trives i kroppsøvningsfaget. Derfor er det viktig som lærer å være klar over ulike typer situasjoner som kan oppstå i kroppsøvingstimene, for eksempel hvordan garderobesituasjonen påvirker elevenes trivsel i faget. Den perseptuelle oppfatningen av egen kropp og våre subjektive følelser om kroppen blir ofte fremhevet i kroppsøvningsfaget gjennom atferden vår. Enten det gjelder å skifte foran andre eller om det er en øvelse som er vanskelig å utøve pga. kroppformen vår.

Gjennom lærerne til informantene i studien og seleksjonskriteriene baserte studien seg på jenter som opplevde ulik trivsel, motivasjon og aktivitetsnivå i kroppsøvningsfaget (se tabell 1.). Elevene i studien går på 10. trinn, og uttrykker at mye av motivasjonen for faget er å oppnå gode karakterer. For å få karakter i kroppsøving er en nødt til å delta, og en kan anta at dette er en faktor som gjør at noen av jentene er med i kroppsøvningsundervisningen, selv om de helst ønsker å ikke delta. Det at elevene deltar i undervisningen betyr at elevene må innom garderoben å skifte tøy for å ha muligheten til å delta. På grunn av den omtalte frykten mange føler i garderoben, kan en da stille spørsmål om innstillingen til garderobepraksisen blir annerledes med tanke på karakterpresset blant dagens unge. Er det mulig at elevene føler seg tvunget inn i et kroppspress grunnet obligatorisk klesskift for å delta i undervisningen?

Hvordan påvirker dusj- og garderobepraksisen jentenes kroppsbilde og kroppsfokus?

Bjørnebekk (2015) forteller at det enkleste svaret på hva kroppspress er, er alt som påvirker hvordan vi har det med kroppen vår. Det handler om hvilke kroppsidealer vi har, hvilket bilde eller oppfatning vi har av egen kropp, og hvilken avstand det er mellom kroppsidealene og slik vi ser vår egen kropp. Som nevnt vet vi at flere av de intervjuede føler seg utrygge i garderoben og flere nevner at denne utryggheten handler om usikkerhet til egen selvtillit og kropp. Det er den flauheten som oppstår som en konsekvens av en ubevisst og kroppsliggjort speilingsprosess med andre til stede (Scheff & Retzinger, 2000). I garderoben er det lett å sammenligne seg med andre, og noen av jentene uttrykker at de er redde for å bli dømt av de andre jentene på grunn av kroppene sine. Tiggemann (2004) forteller at kroppsbilde i den vestlige verden ofte blir definert som graden av tilfredshet vi har overfor vårt fysiske utseende, da spesielt med tanke på vekt og form. Kvalem (2007) utdyper dette og hevder at kroppsbilde vårt samspiller med kroppsrelaterte erfaringer og opplevelser gjennom

samfunnets verdier og idealer knyttet til kropp og utseende. Informantene i denne studien bekrefter at de merker kroppspresset, både i garderoben, på skolen og utenfor skolen.

Jentene i studien uttrykker at guttene på trinnet og blikkene de får i garderoben påvirker deres selvoppfattelse. De opplever at guttene har spesielle krav til hvordan jenters kropp og utseende skal være, og flere er bekymret for at de ikke oppfyller kravene. Guttene forventninger og jentenes opplevelse av blick i garderoben samsvarer med at bestemte tankemåter og væremåter får en dominerende plass i kulturen, både med tanke på hva som er akseptabelt og hva som er utelukket (Bjørnebekk, 2015). Både elevene i studien og Bjørnebekk (2015) forteller at kroppspresset er en av årsakene til at det er ubehagelig å skifte og dusje foran hverandre.

Sosiale mediers påvirkning av kroppsfokus

I tillegg til medelever, forteller informantene at sosiale medier også er en påvirkningsfaktor for kroppspresset. Redselen elevene har for å vise seg naken, henger trolig sammen med jaget etter den perfekte kroppen. Ungdomstiden er en sentral periode for utviklingen av egen identitet, selvoppfatning og kropp, og det perfekte blir daglig fremstilt på sosiale medier (Duesund, 1995). Med tanke på den store eksponeringen unge får gjennom sosiale medier, vet vi at det har vokst en skremmende sammenligning- og bekræftelsessøkende utvikling blant norsk ungdom, spesielt hos jenter. I tråd med forskning og det informantene sier om at sosiale medier påvirker kroppsfokuset, kan vi anta at det er med på å påvirke elevenes dusj- og garderobeatferd. Ut fra informasjonen som jentene ga under intervjuene ser det dessverre ut som flere av de er mer opptatt av hvordan de ser ut enn hygien.

Våre forventninger og syn knyttet til kropp og selvoppfattelse blir ofte påvirket gjennom ulike mediekanaler. Media fremstiller et ukritisk syn på kropp og eksponering av kropp (Duesund, 1995). Informantene forteller at de alle bruker sosiale medier plattformer som Instagram, Snapchat og Facebook, og det er naturlig å anta at elevene føler på påvirkningskraften til sosiale medier. I følge Bjørnebekk (2015) sammenligner ofte unge i dag, spesielt jenter, seg med bilder og videoer av modeller og andre som oppfyller kroppsidealets krav. De finner feil og mangler med sin egen kropp og utseende, og en kan formode at dette påvirker selvoppfattelsen til unge i en negativ retning. Informantene uttrykker ulike meninger om hvor stor påvirkningskraft sosiale medier har på kroppspresset. Noen forteller at det påvirker dem positivt, mens andre sier det motsatte. Det må selvsagt tas hensyn til at de kanskje blir

påvirket mer enn de selv tror, men ut i fra det informantene forteller, og ut fra egne fordommer ble jeg positivt overrasket over resultatet. Samtidig som det er naturlig å påstå at media er en aktør for formidlingen av vårt syn på kropp og påvirkning av vår selvoppfatning, er det vesentlig å huske på at medias formidling ikke hadde hatt mulighet til å formidle holdninger om kropp og utseende, dersom fokuset ikke allerede var en del av vår kultur (Duesund, 1995).

Det har vært et økende problem at elever frykter å bli fotografert og/eller filmet av andre, men informantene i denne undersøkelsen hevder at dette ikke er et aktuelt problem for dem. Elevene antyder at det er en uskreven regel at de ikke skal bruke mobil i garderoben. Samtidig ser de at det kan være aktuelt på andre skoler og at det kan skape frykt og mistriivsel i garderoben.

Sjenanse

Elevene oppgir frykt, redsel, ubehag og lignende begreper for å beskrive hvordan de noen ganger opplever garderoben, spesielt når det kommer til dusjing. Det å være naken foran jevnaldrende, og samtidig bli sammenlignet med andre, beskrives som ukomfortabelt. Dette er alle begreper som blir sidestilt med ordet sjenanse (Berulfsen & Gundersen, 2001). Ser vi tilbake på den undersøkelsen som pågår gjennom www.ung.no, om elever dusjer etter kroppsøvingundervisningen eller ikke, ser vi at flertallet elever nevner at de dusjer, men at mange av synes det er ubehagelig. Mine informanter forteller derimot at de er av de prosentene som aldri dusjer, at de ikke liker å være naken sammen med andre og velger heller å dusje hjemme etter skolen. Elevene synes det er ubehagelig å vise seg for hverandre, og frykter eksponering av egen kropp, og at de skal få dømmende blikk for hvordan de ser ut (Bjørnebekk, 2015; Duesund, 1995). Som nevnt tidligere vet vi at elevene unngår å svette med å regulere intensitetsnivået i kroppsøvingstimene. Kan vi da anta at sjenansen er en av påvirkningsfaktorene for et lavere aktivitetsnivå i undervisningen?

Zimbardo (1981) forteller at sjenansen trenger kun å oppstå i visse situasjoner. Det er ikke gitt at en som reagerer med sjenanse i garderoben, hadde reagert på samme måte i resten av kroppsøvingundervisningen. Denne periodevise sjenansen er i samsvar med det elevene forteller. De sier at de ikke har noen problem med å være sammen i garderoben, men at det er det å være naken i dusjen som oppleves som skremmende, som igjen fører til sjenanse. Videre hevder Zimbardo (1981) at sjenansen kan være et mentalt handikap. Den frykten, skammen

og forlegenheten noen opplever med dusj- og garderobepraksisen, kan føre til at noen elever ikke deltar i kroppsøvingundervisningen. Gjennom intervjuene innrømmet en av jentene at dette var noe hun med vilje pleide å gjøre hvis hun hadde en dårlig dag, for da slapp hun å være i garderoben. Dette er foruroligende med tanke på trivselen og deltakelsen i kroppsøvingsfaget. Med tanke på dette er det vesentlig at kroppsøvingslærerne vet hvilke konsekvenser det å være i garderoben faktisk kan ha. Årsaker som dette kan nemlig være med på å øke kroppspresset blant elevene, som igjen kan være med å skape mistriksel og frykt i garderoben.

5.2 Hvilke tiltak mener elevene at skolen kan gjennomføre for at elevene skal delta i dusj- og garderobepraksisen i skolen?

Det gis uttrykk for at det i dag hverken er det samme trykket på dusjpraksisen, eller legitimeringsgrunnlaget for læren av hygiene som tidligere (Augestad, 2003). Barneombudet (2015) forteller at en i dag ikke kan pålegge elevene å dusje etter kroppsøvingstimene. En kan dermed anta at det ikke er det samme legitimeringsgrunnlaget for å dusje som tidligere (Augestad, 2003). Det er eleven selv som velger om de vil dusje på skolen eller ikke, men de fleste i dag forteller at de velger å ikke dusje, eventuelt at de går hjem og dusjer.

Med bakgrunn i den opplevde sjenansen og kroppspresset som mange unge opplever i dagens garderobe kan det virke som en umulig oppgave å få elevene til å dusje etter endt undervisning. Etter intervjuene kommer det klart frem at det er tiltak som kunne vært gjort for at de skulle *vurdert* å dusje. De nevner at nye dusjer med båser, skillevegger eller dusjforheng kunne vært med på å skape en tryggere atmosfære når det kommer til dusjpraksisen etter kroppsøvingundervisningen. På spørsmål om læreren kunne påvirket elevene til å dusje, med for eksempel være mer oppmerksomme på om elevene faktisk dusjer, sier de at de mest sannsynlig hadde prøvd å slippe unna. En kan dermed tro at det å innføre kikkehull i lærergarderoben (Augestad, 2003) igjen ikke hadde påvirket elevenes dusjpraksis. Mulig hadde det heller påvirket elevenes trivsel i garderoben negativ. Med bakgrunn i at elever allerede opplever sjenanse blant jevnaldrende, vil en anta at det er sjenansen blir større hvis en lærer var tilstede.

5.3 Metodisk diskusjon

Enhver studie må sees i sammenheng med dens styrker og begrensninger. Kvalitative metoder kan åpne for forskning der kunnskapsgrunnlaget i utgangspunktet er tynt, der problemstillingen er sammensatt og kompleks, og der vi stiller oss åpne for mangfoldet av mulige svar. Tidligere er det gjennomført lite forskning på dusj- og garderobepraksisen i skolen (Sandercock et al., 2014), og det var dermed spennende å gå i dybden på dette teamet gjennom dybdeintervju med åtte jenter på ungdomsskolen. En svakhet med denne studien er generaliseringsgraden. Kvalitative studier alene kan ikke gi generaliserbare svar, men kan gi en inngående informasjon om hvordan et fenomen oppleves (Kvale & Brinkmann, 2012). En annen svakhet er at metoden er ressurskrevende (Postholm & Jacobsen, 2011), og at en innhenter kompleks informasjon. Etter åtte dybdeintervju står en igjen med mye og lite strukturert data, og en må belage seg på et tidkrevende transkribering-, strukturering- og analysearbeid. Derimot kan det være en styrke at det er en selv som skal strukturere datamaterialet og at dette skjer etter innsamlingen. Dette kan gi en bedre oversikt og fleksibilitet over struktureringen (Kvale & Brinkmann, 2012). En annen styrke med kvalitativ metode er at en ikke behøver å bruke teknisk utstyr. I dette tilfelle ble det brukt en mobil og datamaskin til opptak, som begge var enkle å bruke. Enhetene påvirker i stor grad hvilke data og informasjon vi samler inn. Dette kan en se på som både en styrke og en svakhet. Styrke i det at det er relativt lett å innhente tilleggsinformasjon, men en svakhet i at det alltid er en mulighet for at informantene over- eller underrapporterer i forhold til hva de tror intervjuer vil høre (Kvale & Brinkmann, 2012).

Med en semistrukturert intervjuguide er oppfølgingsspørsmål en viktig del av datainnsamlingen. Hvis intervjuer ikke mestrer oppfølgingsspørsmålsteknikken kan det skape begrensninger for datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2012), noe som kan være en svakhet for resultatene i studien. For at intervjuguiden ikke skal være en begrensning må intervjueren være en aktiv lytter, noe som blir sett på som like viktig som å mestre spørreteknikker (Kvale & Brinkmann, 2012). Mestres ikke disse teknikkene av både intervjuer og intervjuobjekt, kan det gi utslag i den hermeneutiske spiral, der begge parter aktivt skal inngå i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2012).

Intervju med barn kan betegnes som en begrensning (Kvale & Brinkmann, 2012). Grunnlaget for dette utsagnet stammer i påliteligheten i den informasjonen som man skal innhente i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2012). Barn kan ha motvilje til å uttale seg til fremmede om

dårlige opplevelser. Samtidig kan barn la seg lede av voksnes spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2012). Derfor settes det krav til at studiens intervjuguide ikke blir ledende. Med tanke på barns troverdighet tar studien dermed utgangspunkt i intervjuobjekter på 10. trinn. Dette gir eldre respondenter som bedre kan reflektere over undervisningen og garderobepraksisen, samt øke troverdigheten i deres svar. Under intervjuene er det vesentlig for intervjuer å være oppmerksom på det asymmetriske maktforholdet som oppstår mellom intervjuer og informant (Kvale & Brinkmann, 2012). Dette maktforholdet kan både være en svakhet og en styrke i studien. En svakhet med at maktforholdet blir misbrukt under intervjuene ved at det blir en manipulerende dialog og at intervjuer går direkte frem på en indirekte måte (Kvale & Brinkmann, 2012). Samtidig er det en styrke med tanke på at intervjueren har monopol på å fortolke informantenes utsagn (Kvale & Brinkmann, 2012).

Metoden er godt egnet for problemstillinger som vi på forhånd ikke har oversikt over hva som kan være relevante svaralternativer (Kvale & Brinkmann, 2012). Samtidig som den er godt egnet for forskning som vil sette nye spørsmål på dagsordenen. Ved å bruke denne type metode kan vi utvikle nye beskrivelser, begreper eller teoretiske modeller, eller til å få frem mangfold og nyanser (Kvale & Brinkmann, 2012).

6.0 Konklusjon

Elevenes opplevelser og erfaringer i forhold til dusj- og garderobepraksisen antyder at krav til hvordan man skal se ut i forhold til dagens kroppsideal er vanskelige å forholde seg til.

Dagens kroppseksposering kommer fra mange ulike hold, som for eksempel sosiale medier og medelever. Med tanke på at mange unge i dag ser på dagens kroppsideal som uoppnåelig, kan en tenke seg at enkelte elever ikke opplever seg som gode nok. Med bakgrunn i dagens store kroppsfokus og kroppspress om å bli ”perfekt” er det mulig å anta at ungdom kan utvikle negativ selvoppfatning og bilde av egen kropp.

Studien gir oss et tydelig innblikk i hvordan flere unge jenter opplever ubehag, frykt og sjenanse ved dusj- og garderobepraksisen i skolen. Elevene opplever det som truende, skummelt og altfor offentlig å skifte og dusje foran andre. Elevene frykter eksponering, sammenligning og mobbing og ser på det som en nødvendighet å skjule seg bak håndkle og store t-skjorter når de skifter. Undersøkelsen viser at jenter på ungdomsskolen ikke dusjer, og at de gjør mye for å unngå å svette. Enkelte elever går så langt at de regulerer aktivitetsnivået i kroppsøvingundervisningen for å unngå å dusje.

Når det kommer til elevenes hygienekrav, er ikke presset fra lærerne og skolen i dag, det samme som tidligere. Ser vi tilbake på lærernes tidligere praksis i form av observasjon av dusj- og garderobepraksisen til elevene, vil jeg tørre å påstå at elevene i dag føler seg tryggere i garderoben, da de ikke lenger blir tvunget til å dusje gjennom observasjon fra læreren. Kanskje er det mulig at dette kunne forandret seg hvis det hadde vært innført strengere tiltak ved skolen og i de overordnede målene i læreplanen om dusjing, eller at læreren hadde vært tydeligere i hvorfor det er viktig med bra hygiene. Mulig er det slik at det først er den nevnte skolekulturen som må forandre seg, at skolene må bli mer åpen for ulikheter og forskjeller blant dagens unge, før dusj- og garderobepraksisen ved skolen kan forandre seg. Eventuelt at vi må innse at dagens kroppsfokus ikke kommer til å endre seg og at eneste mulighet for at elever skal dusje er å sette opp skillevegger mellom hver enkelt dusj.

Dette er bare antagelser og spørsmål som kunne vært med på å forandre dusj- og garderobepraksisen blant dagens unge. Det er vanskelig å sette seg inn i elevenes situasjon, den er subjektiv og alle er forskjellige. Det som derimot er viktig er å prøve og overholde formålet til faget; det å skape livslang bevegelsesglede og ønsket om å være aktiv.

Veien videre

Denne typen undersøkelse er mer hypotese genererende enn hypotesetestende. Det vil si at denne kvalitative studien er ikke generaliserende, den er gjennomført for å kunne stille hypoteser og spørsmål som kan bli generalisert gjennom kvantitativ forskning. Med tanke på at undersøkelsen baserer seg på et lite utvalg, ser en interesse av å gjennomføre en kvantitativ studie på flere elever på ungdomsskolen over større deler av landet. Dette for å se om deres opplevelser og erfaringer samsvarer med resultatene i denne studien. I tillegg kunne det vært interessant å intervju noen lærere og deres opplevelse av elevenes dusj- og garderobe praksis og hvordan de tror det påvirker kroppsøvfaget. Dette for å se om lærerne har forståelse for hva som skjer innenfor de lukkede dørene til garderoben.

7.0 Referanseliste

- Augestad, P. (2003). *Skolering av kroppen : om kunnskap og makt i kroppsøvningsfaget*. Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo.
- Barneombudet. (2015). *Dine rettigheter - skole - skolehverdagen - Må du dusje etter gymtimen?*
- Berg, G., & Lægdene, Ø. (2000). *Skolekultur i fokus*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Berulfsen, B., & Gundersen, D. (2001). *Fremmedord og synonymer-blå ordbok*: Oslo: Kunnskapsforlaget.
- Bjørnebekk, W. (2015). *Påkledd i dusjen : om ungdom og kroppspress*. Oslo: Spartacus.
- Borgen, J. S., & Rugseth, G. (2014). Dusjing etter gymtimen har ingenting med helse å gjøre, *Aftenposten, kronikk*, 26.09.14.
- Cash, T. F., & Pruzinsky, T. E. (1990). *Body images: Development, deviance, and change*: Guilford Press.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Duesund, L. (1995). *Kropp, kunnskap og selvopfatning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gadamer, H.-G. (2010). *Sannhet og metode: grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. (Oversatt fra originalverk fra 1960 av Lars Holm-Hansen), Oslo, Pax.
- Grøndahl, G., & Holthe, G. (2004). Den plagsomme sjenansen, *nrk.no, kronikk*, 09.03.2004.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (Vol. 1). Bergen: Fagbokforlag.
- Harter, S. (2000). Is self-esteem only skin-deep? The inextricable link between physical appearance and self-esteem. *Reclaiming Children and youth*, 9, 133-138.
- Hirsti, K. (2013). Tror tynne kropper på sosiale medier fører til spiseforstyrrelser, *nrk.no, kronikk*, 10.08.2013.
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden : innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlag.
- Ingebrigtsen, J. E., & Mehus, I. (2006). Kroppsøving og idrett for alle - hvordan nå målet? . I H. Sigmundsson & J. E. Ingebrigtsen (Red.), *Idrettspedagogikk* (s. 33-46). Oslo: Universitetsforlag.
- Kaplan, H. B. (1980). *Deviant behavior in defense of self*: Academic Press New York.
- Kimiecik, J. C., & Harris, A. T. (1996). What is enjoyment? A conceptual/definitional analysis with implications for sport and exercise psychology. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 247-263.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvalem, I. L. (2007). Ungdom og kroppsbilde. I L. Wichstrøm & I. L. Kvalem (Red.), *Ung i Norge : psykososiale utfordringer* (s. 33-50). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Loland, N. W. (2004). Kropp, fysisk aktivitet og ungdom. *Gymnos T, 1*. Hentet fra <http://gymnos.cappelendamm.no/binfil/download.php?did=957>
- NSD. (2015). Barnevern. fra <http://www.nsd.uib.no/personvern/forskningstemaer/barnevern.html>
- O'Donovan, T., Sandfjord, R., & Kirk, D. (2015). Bourdieu in the changing room. I L. Hunter, W. Smith & E. Emerald (Red.), *Pierre Bourdieu and Physical Culture*. New York: Routledge.
- Ommundsen, Y., & Kvalø, S. E. (2007). Autonomy–Mastery, Supportive or Performance Focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51, 385-413.

- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick : innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlag.
- Ryen, A. (2006). *Det kvalitative intervjuet : fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlag.
- Sandercock, G. R. H., Ogunleye, A., & Voss, C. (2014). Associations between showering behaviours following physical education, physical activity and fitness in English schoolchildren. *European Journal of Sport Science*, 1-7.
- Scanlan, T., & Simons, J. (1992). The construct of sport enjoyment. I G. C. Roberts (Red.), *Motivation in sport and exercise* (s. 199-215). Human Kinetics Books.
- Scheff, T. J., & Retzinger, S. M. (2000). Shame as the master emotion of everyday life. *Journal of Mundane Behavior*, 1, 303-324.
- Sientop, D., & Tannehill, D. (1999). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (4 utg.): Mayfield Publishing Company.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena : selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlag.
- Tangen, J. O. (2004). Idrettsanlegg og anleggsbrukere - tause forventninger og taus kunnskap : skisse til en ny forståelse av idrettsanleggenes danning, betydning og funksjon. *Høgskolen i Telemark*.
- Thomassen, S. L. (2013). Elever dusjer ikke grunnet kroppsfokus og fotofrykt. *Barnevakten.no*.
- Tiggemann, M. (2004). Body image across the adult life span: Stability and change. *Body image*, 1, 29-41.
- Ung.no. (2016). Dusjar du etter gymtimane? Hentet 01.05, 2016, fra <https://www.ung.no/vote/?idVote=258&results=yes>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Læreplan i kroppsøving: KRO1-04 (LK06)*. Hentet fra <http://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal>.
- Wichstrøm, L. (2006). Self-concept development during adolescence. I E. E. Aspaas Skoe & A. L. Von der Lippe (Red.), *Personality development in adolescence: A cross national and lifespan perspective* (s. 97-121).
- Yli-Piipari, S., Watt, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., & Nurmi, J.-E. (2009). Relationships between physical education students' motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and self-reported physical activity. *Journal of sports science & medicine*, 8, 327-336.
- Zimbardo, P. G. (1981). *Shyness - what it is, what to do about it*. (Oversatt av Margaret Johansen), Aschehoug.

Vedlegg 1.

Godkjenning fra NSD



Søk i prosjekter

45626 Garderobekultur blant jenter

Ansvarlig
Avdeling for lærerutdanning

Daglig ansvarlig Bjørn Tore Johansen
Student Martine Mæhle

Prosjektadministrasjon

Innmeldt 11.11.2015
Prosjektperiode: 01.10.2015 - 30.06.2016
Hjemmels og behandlingsgrunnlag: Meldepliktig prosjekt, jf. personopplysningsloven § 31

Vedlegg 2.

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet ”Garderobesituasjonen på skolen”

I forbindelse med min masteroppgave vil jeg gjennomføre intervjuer om hvordan jenter på ungdomsskolen opplever garderobekulturen i kroppsøvingsundervisningen.

Masterstudien gjennomføres som en del av lærerutdanningen min ved Universitet i Agder.

Hva innebærer studien?

Studien består av flere dybdeintervju med jenter på ungdomsskolen. De vil bli spurt spørsmål som omhandler ulike tema som er aktuelle i dagens skolehverdag.

Noen av spørsmålene, og mange vil kanskje vegre seg for å svare ærlig på enkelte spørsmål. Intervjuene vil bli tatt opp med lydtaker slik at informasjon og svar på spørsmål vil bli kunne brukt i oppgaven. De vil imidlertid bli anonymisert og slettet etter at masteroppgaven er levert og forsvart i mai/juni 2016. Jeg ber derfor om at du svarer så ærlig og utfyllende som er mulig på spørsmålene.

Mulige fordeler og ulemper ved deltakelse

Ved å delta på disse intervjuene bidrar du til å øke forståelsen for kroppsøvingsfaget, noe som på sikt kanskje vil kunne hjelpe til med å forme et fag som blir bedre tilpasset deg og dine behov. Det vil i tillegg kunne hjelpe både kroppsøvingslærere og andre lærere å forstå elevers skolehverdag litt bedre, som igjen kan være med å bidra til et bedre skole- og klassemiljø.

Deltakelse

Dersom du ønsker å delta, undertegner du samtykkeerklæringen på neste side. Samtykkeerklæringen beholdes av meg,, men informasjonsbrevet beholder du selv. Dersom du har noen spørsmål om studien, kan du kontakte:

Martine Mæhle (tlf: 92 81 67 71)

På forhånd tusen takk for hjelpen!

Med vennlig hilsen Martine Mæhle

Veileder for dette masterprosjektet:

Førsteamanuensis, Dr scient Bjørn Tore Johansen

Institutt for folkehelse, idrett og ernæring Universitetet i Agder

Serviceboks 422

4604 KRISTIANSAND S

bjorn.t.johansen@uia.no

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg er villig til å delta i prosjektet «Garderobesituasjonen på skolen»

(Signert av intervjuobjekt, dato)

Masterstudenten bekrefter at det er gitt informasjon om studien

Martine Mæhle

Vedlegg 3.

Kvalitativ intervjuguide

1. Hva synes du om det å gå på skolen?

- Faglig vs sosial
- Favorittfag
- Er klassen annerledes i kroppsøving enn i andre fag? Hvorfor tror du det er slik/ikke slik?
- Hvordan vil du beskrive klassemiljøet i kroppsøving i forhold til andre fag?

2. Vi går jo på skolen for å lære, og for å bli forberedt på livet etter skolen. Hvilke fag tror du klassen din lærer best i?

- Hvorfor tror du dere lærer best her?
- Hvordan lærer du best?
- Hvordan tror du læringsutbytte kunne blitt best mulig i klassen?
- Syns du det er forskjell på hvordan en uttrykker seg i kroppsøving i forhold til andre fag?

3. Hvordan hadde du reagert dersom du skulle vise fram en teknikk for resten av klassen, der alle så kun på deg?

- Hvorfor har du denne opplevelsen/reaksjonen?
- Er de andre i klassen flinke til å gi tilbakemeldinger?
- Pleier du å engasjere deg i elevoppgaver i kroppsøving? Hvorfor?

4. Hvordan vil du beskrive miljøet i klassen din?

- Hvorfor tror du det er slik?
- Hva er det som får deg til å ønske å prestere i kroppsøving? Hvorfor?
- Er det noen lærere som motiverer deg mer enn andre? Hva er spesielt med disse lærerne?
- Hva tror du læreren fokuserer på i kroppsøvingstimene? (aktivitet, trivsel, motivasjon, svett, innsats og lignende)
- Nå har du en mannlig/kvinnelig kroppsøvingslærer, har du hatt noe annet noen gang? Tror du det hadde vært annerledes med det motsatte?

- Er det noe som kunne blitt gjort annerledes for at du skulle blitt mer motivert i kroppsøving?
- Hvordan oppfører læreren seg i forhold til kropp, hygiene og garderobe?
- Hvordan tror du guttene i klassen/på trinnet påvirker kropps fokuset blant jenter?

5. I forhold til av- og påkledning i kroppsøving, hvordan gjøres det hos dere?

- Skifter hjemme eller på skolen
- Synes du det er ubehagelig å skifte foran medelevene dine? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hva gymmer du i?
- Hvordan vil du beskrive miljøet i garderoben?
- Opplever du at garderoben påvirker dere/deg gjennom resten av skoledagen?
- I flere artikler på nettet/aviser blir det sagt at flere og flere velger å ikke å dusje i garderoben etter kroppsøvingen, hvorfor tror du det er slik?

6. Er du på sosiale medier (som snapchat, instagram og facebook)?

- Hvordan tror du disse påvirker kropps fokuset?
- Opplever du at det er mye fokus på kropp i klassen deres?
- Hvordan tror du disse påvirker hverdagen din?
- Mange unge i dag er redde for å bli tatt bilde av i garderoben og dusjen. Hvordan er dette hos dere?

Vedlegg 4.

Intervju med informant 4.

Uthevet skrift = intervjuer

Vanlig skrift = informant

Hva syns du om det å gå på skolen?

- Jo, det er greit, men liksom, ehm, man.. vet ikke hvordan jeg skal svare på det spørsmålet. Det er jo ikke sånn at jeg gleder meg sånn 100% til å gå på skolen, men jeg vet jo at jeg må liksom. Og da, ja, da tenker man at man gleder seg jo ikke, men man føler man på en måte gleder seg til å møte andre folk og sånn, man tenker ikke så mye på timene og sånn, men venner og sånn på skolen.

Hvordan vil du si i forhold til det faglige og det sosiale, hva er det som er gøy med skolen?

- Jeg syns jo gym er ganske gøy, også syns jeg, det er ikke så veldig mange fag jeg syns er gøy, men de timene der vi har det gøy med sånn konkurranse og sånn i timen, så syns jeg jo det er ganske gøy. Eehm, men jeg prøver jo å få med meg så mye som mulig, så da blir det jo ikke akkurat gøy, men det blir spennende å høre på.

Er gym favorittfaget ditt?

- Jeg tror det, hvertfall nå.

Hvorfor er det favorittfaget ditt?

- Eehm, jeg liker gym fordi man er i aktivitet hele tiden, og man har forskjellige konkurranser og stafetter og man beveger seg hele tida, og da, ja, det er gøyere enn liksom bare sitte på pulten og skrive masse.

Så.. det at det er praktisk og at du er i aktivitet?

- Ja.

Hvordan syns du kroppsøvningsfaget er i forhold til kunst og håndverk da, som også er et praktisk fag?

- Ehm, man beveger seg jo ikke, eller man beveger seg jo i kunst og håndverk også, men ikke like mye som i gym. Men som i gymmen kan man bruke den energien vi har da, så få ut litt

energi og man kan være litt mer fri enn når man har sånn kunst og håndverk, for da må man gjør sånn ting som er bestemt, og det kan man ikke, eller det gjør man jo i gym også, men ikke like mye.

Driver du med noe idrett?

- Nei, ikke nå. Jeg har gjort littegrann, men det har ikke vært sånn trening liksom. Da har jeg heller gjort sånn ting hjemme, sånn selv, ut å jogga og sånn liksom.

Driver mor og far med idrett?

- Mamma går på trening av og til å videregående der oppe, og da er det litt sånn forskjellig, ikke dans, men treningsdans da, på en måte. Og pappa er ute og går av og til.

Hva gjør du på fritida da?

- For det meste går jeg med venner, og jaaa... ikke så veldig mye mer enn det egentlig. Finne på ting med venner, av og til litt i byen og sånn.

Føler du klassen er annerledes i kroppsøving enn i andre fag?

- Eehm ja, litt. Altså vi får jo ut mye energi, så det er jo ganske forskjell. Eller, den klassen vi har nå den får jo mye energi ut i timene også, for vi er ganske gale og sånn. Så vi skriker jo og herjer i timene også, men i gymmen har vi liksom lov da, og da løper vi rundt og får ut energien vi har. Så det er litt forskjellig eller annerledes fra de andre timene.

Hvorfor tror du det er slik?

- Det er vell fordi mange av oss har veldig mye energi å få ut, sånn veldig veldig mye. Så da er det jo deilig å ha en time hvor man kan løpe og herje, og finne på ting som læreren arrangert da. Og da er jo sånn som kanonball, det syns jo vi er veldig gøy. Da løper vi jo mer og da, ja..

Hvordan vil du beskrive klassemiljøet i kroppsøving i forhold til andre fag?

- Vi er... Vi er ikke sånn veldig konkurranseinstinkt, det er bare noen av oss som er det på en måte. I gymmen så er det jo noen som prøver å være bedre enn andre da, og da er det litt sånn der at hvis de ikke får det til så enten så prøver de å konkurrere mer eller så saboterer de på en måte. Så det er jo litt sånn irriterende når noen er litt mer, har litt mer konkurranseinstinkt enn andre og da.. allikevel så er vi jo greie med hverandre og sånn. Noen kan jo bli litt sure, men

det er jo liksom bare de som er spesielt sånn, men ellers så er de fleste sånn at de prøver å få det til, men hvis ikke så prøver vi å hjelper hverandre og sånn.

Men i andre fag da, merker du at det er annerledes der da?

- Ja, altså, eller ikke så veldig mye, for i sånn timer og sånn så er det jo mest sånn at vi skal være stille å jobbe med vårt eget, men hvis det er noe vi ikke får lov til, så hjelper vi der og.

Så bra. Hvilket fag tror du klassen din lærer best i?

- Eehm, jeg vet ikke helt egentlig, for jaa, mener du liksom sånn skrivefag og sånn?

Begge deler.

- Eehm, kanskje norsk og sånn, fordi da er det sånn, hun læreren da, hun er veldig god til å få oss til å være stille og få oss til å høre på det hun har å si, og hun gjør det interessant å lære om.

Hvordan lærer du best?

- Kanskje litt mer praktisk på en måte, sånn at vi sitter to og to og lærer sammen. Sånn nå har vi jo hatt sånn læringsvenn og da er det sånn at vi liksom sitter to og to og sitter og leser for hverandre eller repeterer ting sammen, og det syns jeg er ganske greit.

Hvordan tror du læringsutbytte kunne blitt best mulig i klassen?

- Læringsutbytte?

Altså mengden du lærer da? Eller hvor mye du lærer, kunne det blitt bedre?

- Jeg vet egentlig ikke, jeg syns det er greit sånn som det er nå egentlig. Etter det jeg.. ja...

Syns du det er forskjell på hvordan en uttrykker seg i kroppsøvningsfaget enn i andre fag?

- Ja! For det er mange som, på en måte, når de har det konkurranseinstinkt så er det liksom om å gjøre og være best mulig da, og da er det litt annerledes i de andre fagene. For i de andre fagene så har en litt mer sånn at man sitter for seg selv da, men i gym så er det jo veldig sånn at vi kan uttrykke oss mye mer, for då har vi det konkurranseinstinkt og da.. ja, det er litt vanskelig å forklare.

Hvordan påvirker det klassemiljøet?

- Av og til er det positivt, av og til er det negativt hvis noen kommer opp i en krangel om at den ene er bedre enn den andre og sånn. Men for det meste positivt.

Hvis du skulle vist en teknikk eller en øvelse foran resten av klassen alene, hvordan hadde du reagert?

- Eehm, det fleste hører på hvis vi sier noe, med mindre det er litt sånn at noen har tulla fra før og at noen liksom ler litt sånn fra før, og da er det jo veldig sånn at de kan begynne å le av den som skal demonstrere. Eehm, men ellers så er det jo bare sånn at folk følger med og ja, hører på det som blir sagt og sånn.

Hadde du tørt og vist en teknikk og sånn?

- Ja, men jeg hadde jo blitt flau da allikevel, men jeg tror jeg hadde tørt det foran klassen. Vi er ganske sånn sammensveisa på måte, sånn at vi kan gjør ting som er litt flau for hverandre.

Er de andre i klassen flinke til å gi tilbakemeldinger?

- Eeh, ja, vi er jo for så vidt det, med mindre det er sånn, ja liksom, hvis det er gjort noe bra i gymmen da, så er det jo ikke sånn at vi kommer ”åå, det var sykt bra” og sånn, men det er jo sånn av og til så, hvis du har gjort noe veldig bra eller vist noe foran klassen for eksempel så kan noen komme ”sykt kult” liksom.

Pleier du å engasjere deg i elevoppgaver i kroppsøving?

- Ja, jeg prøver jo på det ja. Sånn at karakteren kan komme opp og sånn. Jeg syns jo at det er litt gøy.

Hvordan vil du beskrive miljøet i klassen din?

- Ehm, vi er, vi er ganske gode venner egentlig alle sammen, og det er jo mange som ber de andre i klassen hjem, og vi finner på ting etter skolen, men så er det noen sånn små gjenger da som går sammen, også, men så sitter man allikevel ved siden av hverandre og sånn, men så er det noen få gjenger som bare samler seg enda mer enn det de andre gjør. Men alle er stort sett gode venner.

Hva er det som får deg til å ønske og prestere i kroppsøving?

- Eehm, kanskje når man ser på andre og hvordan de får det til da. Så i det der lysten til å gjøre det samme og liksom klare det som de andre klarer.

Hva er ditt fokusområdet når du har gym?

- Eehm, prøve egentlig å få gjort liksom det som læreren sier, sånn at man får lært det man skal i gym på en måte. Det er jo ikke sånn at man lærer på den måten som man gjør der inne i klasserommet. Men lærer hvordan man bruker de forskjellige teknikkene i sånn for eksempel håndball. Hvordan man skal kaste eller ja, prøve egentlig å få med meg det som læreren sier.

Er det viktigst for deg å lære mest ferdigheter eller er det det å være mest i aktivitet for eksempel?

- Litt begge deler egentlig. Sånn, for, eehm, ferdigheter er jo veldig greit hvis jeg spiller håndball for eksempel og skal bli god da, men og det å være i aktivitet for da lærer man hvordan man skal gjøre ting når en blir eldre også, og... (Lyset går av...) men ja, jeg syns egentlig begge deler er ganske viktig.

Er det noen lærere som motiverer deg mer enn andre?

- Noen lærere?

Mm

- Ja, hun vi har nå er jo veldig motiverende på en måte. Hun klarer å få alle til å prøve hvertfall, å gjøre det som de kan.

Dere har jo (navn på kvinnelig kroppsøvingslærer) til kroppsøvingslærer. Hva tror du hun fokusere på i kroppsøvingstimene. Du fokuserer jo på prestasjon og egen innsats, men hva tror du hun fokuserer på?

- Hun fokuserer mye på liksom hvordan vi klarer å gjøre ting selv, sånn som du også sa; egen innsats og sånn. Hun prøver jo å få, eehm, mange til å gjør ting som de egentlig kanskje ikke klarer, men bare prøver og prøver og prøver, sånn at vi kanskje klarer det til slutt. Sånn at vi vett at vi hvertfall har liksom et håp om å klare det hvis vi skal gjøre det flere ganger.

Eehm, har du hatt en mannlige kroppsøvingslærer noen gang?

- Ja, vi har jo hatt på barneskolen hadde vi en, og på.. nå på ungdomsskolen hadde vi, har vi hatt (navn på mannlige kroppsøvingslærer), han andre læreren. Eehm, så har vi hatt noen vikarer, så ja..

Syns du det er forskjell på å ha en mannlige og kvinnelige kroppsøvingslærer?

- Ikke egentlig. Jeg har ikke merket, lagt merke til noen forskjell egentlig. Kanskje det at guttene, eller mennene da, gjør litt mer sånn at de skal vise ting og sånn, så gjør de litt mer enn å stå og forklare.

Oppfører, merke du at klassen er annerledes når det er en mannlige kroppsøvingslærer eller en kvinnelige?

- Det kommer litt an på egentlig personen. For vi er jo sånn at vi kan liksom, noen folk kan liksom hviske og tiske liksom om en person, så da er det jo av og til det de gjør med de voksne da. Men ellers så er det ikke noe sånn gutt og jente liksom, sånn forskjell.

Er det noe som kunne blitt gjort annerledes for at du skulle blitt mer motivert i kroppsøving?

- Eehm, jeg tror, jeg vet ikke, jeg tror ikke det, ikke som jeg kan komme på i hvertfall. Det er sikkert noen ting, men jeg kommer ikke på det nå.

Hvordan oppfører læreren seg i forhold til kropp, hygiene og garderobe?

- Eehm, de er jo liksom, de vil jo at vi skal dusje og liksom skifte fort og sånn. Og, eehm, men de er ikke sånn at de går ned og sjekker at alle gjør det de skal og sånn. Heldigvis. For vi, denne klassen da, vi dusjer ikke, fordi, for det første er dusjene funke neste ikke, og det er ganske ekkelt der inne, mange av dusjene er, sånn ja, vannet funker ikke på noen av de og ja, det er egentlig bare veldig ekkelt der inne. Det er ingen som liksom gidder og dusje, da går vi heller hjem og dusjer etter skolen.

Men hva kunne blitt gjort annerledes for at du skulle dusje da?

- Eehm, vi har jo ikke liksom sånn at vi viser veldig mye av kropp og sånn til andre. Så om det hadde vært, om dusjene hadde vært fine og funka og kanskje at det hadde vært noe skillevegger eller noe sånn, så hadde alle dusja. Det er egentlig garantert.

Men nå får dere nye garderober nå da, tror du at dere kommer til å dusje etter det?

- Ja, jeg tror egentlig det. Men jeg vet jo aldri, for jeg vet ikke hvordan det ser ut nå da. Det blir jo annerledes, men det er jo ikke sikkert at det blir sånn som vi forventer.

Du sier det at dere ikke pleier å vise så mye av dere selv?

- Nei. Det er ikke, eller, de fleste er sånn at vi liksom, vi er ikke sånn at vi har lyst til å vise alt av kroppsdelene til andre, og da er det sånn at vi liksom drar ned t-skjorta og sånn, bare sånn at vi ikke viser noe.

Hvorfor tror du det er sånn?

- Det har vell kanskje litt med kroppspress å gjøre. Det er at andre har lyst til å se ut som andre og sånn. Og da er det ikke sånn at vi viser alt til andre, for da føler man seg, ja, dum eller at man ikke ser god nok ut på en måte.

Føler du det er mye kroppspress i deres klasse?

- Eehm, det er litt i hvertfall. Noen er tynnere enn andre, men sånn er det jo bare, men at det er jo litt sånn at de som er tynne sier ”åå, jeg er så feit” og sånn, ikke sant? Og da føler jo de andre sånn sånn ”oj, hvis hun sier det, så er hvertfall jeg det”, så da er det litt sånn der.. ja, jeg vet ikke helt.

Nei, men du sier jo at dere ikke dusjer på grunn av kroppspresset. Så der må vell være egentlig ganske mye kroppspress generelt?

- Ja, det er kanskje det, men det er ikke sånn at folk sier det på en måte. Men det er kanskje sånn stille kroppspress på en måte. At man bare ser det på folk, at på en måte.. ja.,

Tror du folk er sjenert for sin egen kropp?

- Ja, det vet jeg egentlig. For de fleste tørr egentlig ikke å vise så mye. Det er jo de som egentlig har mest selvtillit og sånn som tørr å vise mye av seg selv, og ja..

Merker du.. Er det typisk de som får best karakter i gym og sånn som tørr å vise seg mest? Eller?

- Jaaa, jeg tror egentlig det. Jeg har ikke tenkt på sånn karakterer og sånn, men etter det jeg tror da, så er det mye av de som får gode karakterer og sånn som har god selvtillit og ja.. ikke tenker på den måten, sånn at de ikke.. ja...

Har dere hatt svømming?

- Eehm, ikke på ungdomsskolen, på grunn av den byggingen med hallen der. Men på barneskolen hadde vi det.

Men dusja dere der?

- Ja, det gjorde vi, og der var det sånn at da, da var det ingen som var redd for å vise noe egentlig.

Hvorfor tror du at det forandrer seg så mye?

- Fordi at nå er vi ungdommer og da er det mye mer, da legger folk mye mer press på, eller sånn, det er kroppspress og sånn. Det er veldig mye sånn som går rundt. Og når man er små da, så tenker man ikke så mye på det, det er ikke sånn at folk tenker så mye på hvordan de ser ut eller.. ja.. hvordan kroppen deres er. Da er det mest på sånn; ut å leke og bare ha det gøy i svømminga og gymmen og sånn.

I forhold til av og påkledning i garderoben, eller i gym og sånn. Hvordan gjør dere det? Skifter dere hjemme eller i garderoben eller?

- Hvis vi har gym i første time skifter vi hjemme, og bare liksom tar på oss tøy der, men eller så skifter vi i garderoben, mange pleier jo liksom å ta et håndkle foran og bare dra ned t-skjorta eller ha noe foran hele tiden.

Tror du det kunne blitt annerledes på noen måte? Tror du vi kunne gjort noe for at det skulle blitt annerledes?

- Jeg vet egentlig ikke helt. For jeg vet ikke hva man skal gjøre for at folk ikke skal kunne trenge å ta noe foran eller noe sånt. Men, ja.. folk er jo redde for at andre folk skal stirre da, eller ja.. bare tulle med et eller annet, lage rykte eller noe sånt om deg da, så man vil egentlig ikke vise så veldig mye.

Men hvordan, du sier miljøet i klassen deres er bra. Er det bra i garderoben også?

- Ja, vi er jo sånn at vi prøver å finne på og syngte en sang eller noe sånn midt inni garderoben, og skrike og herje og sånn, men allikevel er det sånn at man ikke gjør sånn før man har tatt på seg tøyet, man gjør ikke sånn før man har.. eller, imens man ikke har noe tøy på eller noe sånt.

Men tror du at hvis det var en person som hadde begynt å dusje, eller hvis læreren hadde presset dere mer til å dusje, tror du elevene hadde gjort det?

- Ja, men vi hadde allikevel prøvd å slippe unna. Det er ikke akkurat en fin dusj eller, det er mange av de som ikke funker.

Men hvis du tenker at det er bra dusjer..

- Da vet jeg at man hadde dusja. Hvis læreren hadde tatt litt initiativ og presset oss til å dusje på en måte.

Opplever du at garderoben påvirker deg eller andre i klassen i løpet av skolehverdagen?

- Nei, ikke egentlig. Man er liksom ferdig med det når man går ut av garderoben.

Ja, okei. Eehm, men **i følge artikler og nettet og sånne ting, så er det at flere og flere velger og ikke dusje i garderoben. Hvorfor tror du det er slik?**

- Kanskje for forholdene og sånn, med dusj og hvordan det ser ut der inne og kanskje kroppspresset også egentlig. For folk vil jo helst ikke vise noe av seg selv.

Er du på sosiale medier?

- Ja.

Både snapchat, instagram og facebook?

- Ja.

Hvordan tror du disse påvirker kroppsfokuset?

- Det påvirker det egentlig ganske mye, folk legger jo ut bilde av liksom når de er ute å trene, i bar overkropp, eller med noe bh på eller noe sånt, for at de skal vise at de er trent og sånn og skal vise mest mulig av kroppen sin. Og da er det jo veldig sånn at man føler at man ikke er god nok, for de andre er tynnere enn seg selv, og det påvirker det egentlig ganske mye.

Opplever du at det er mye fokus på kropp i klassen deres?

- Ikke egentlig. Det har bare skjedd sånn av og til egentlig. Men i garderobe og sånn så er det jo litt. Ellers, så legger man ikke merke til det i gangene eller i timene eller noe sånn.

Føler du at guttene i klassen eller på trinnet påvirker kroppsfokuset blant dere jenter?

- Eehm, det vet jeg egentlig ikke. Det gjør ikke det med meg hvertfall. Jeg har ikke sett at det har gjort det med de andre. Kanskje de som er utenfor skolen, for det er jo mange som går med gutter andre plasser, og da er det jo ofte at folk tenker på at jeg må se bra ut for den og den gutten, på den og den skolen liksom.

Mange unge i dag er også redde for å bli tatt bilde av i garderoben og dusjen. Hvorfor tror du det?

- Det har jo også med kroppspresset å gjøre. Det har med at folk blir mobbet for hvordan de ser ut, og hvis noen har bilde av det så er det jo enda verre, for da, liksom, kan de gå rundt å vise det til andre, og ja...

Tror du at det er fare for at det skjer her?

- Ikke egentlig. Vi er ikke sånn, eller, i hvertfall ikke i vår klasse. Vi er ikke sånn at vi kan ta bilde av noen og ikke slette det to sekund etterpå. For det.. vi har.. vi er bedre enn det på en måte. Det hadde vært bare helt ille, hvertfall for noen.

Hvilke klær har du på deg når du har gym?

- For det meste tights og, jeg husker ikke.. sportsbh eller noe sånn og ei t-skjorte.

Syns du det er ubehagelig å skifte foran de andre jentene?

- Ikke egentlig.

Men tror du, hvis en jente hadde begynt å hive av seg klærne, tror du at det hadde påvirket resten?

- Eehm, det er jo noen som gjør det, men det er jo mest de som er sånn, trener veldig mye og liksom gjør sånne ting. De kan liksom bare hive det av seg og ta på den andre tøyet, men det gjør jo noe med klassen, at de andre jentene som.. ja, noen bryr seg ikke, også skal jeg gjøre det liksom, men så tenker man jo også at hun er mye tynnere enn meg og sånn, så da kan ikke jeg gjøre det.

Er det noe du føler du ikke har fått sagt nå eller som jeg ikke har spurt om eller?

- Nei,, jeg tror egentlig ikke det.

Nei, om, er der noe du tenker om garderoben eller om det påvirker gymmen eller? Føler du at garderoben påvirker gymmen til å bli dårligere eller?

- Nei, egentlig ikke. Vi er ganske sånn at vi er ferdige med garderoben når man går ut av rommet. Da er det liksom rett ut i gymmen.

Så i den enkle timen dere har på tirsdag, der dere egentlig dusjer etterpå. Tror du den påvirker dere til... gir dere alltid alt da eller minker dere intensiteten sånn at dere skal unngå å svette så mye?

- Av og til så gjør man jo det. Vi må jo egentlig det fordi det er sånn, det er hvertfall bra at det er 1 time og ikke 2, fordi da blir man jo enda mer svette. Så det påvirker det jo egentlig, vi vil jo ikke bli noe svette når man ikke kan dusje på en måte. For det har jo skjedd flere ganger at alle dusjene har blitt ødelagt og at de ikke funker og at man liksom, det firster jo ikke akkurat å gå inn der, og da er det jo sånn at det påvirker hvordan man jobber i gymmen, sånn at man ikke gjør alt for man kan ikke dusje etterpå.

Men da tror jeg ikke jeg har mer å si, hvis du ikke har noe?

- Nei..

Da stopper jeg opptaket.